

RELIGIONSF- UNTERRICHT

IN GEGENWART
UND ZUKUNFT

PERSPEKTIVEN
FÜR EINE ZEIT-GERECHTE
WEITERENTWICKLUNG



**RELIGIONSUNTERRICHT
IN GEGENWART UND ZUKUNFT**

**PERSPEKTIVEN
FÜR EINE ZEIT-GERECHTE
WEITERENTWICKLUNG**



POSITIONEN ZUM RELIGIONSUNTERRICHT KONFERENZ DER SCHULAMTSLEITERINNEN UND SCHULAMTSLEITER ÖSTERREICHS (SALK)

MITGLIEDER DER ARBEITSGRUPPE

Dietlind ARTNER-KAGER | Diözese Graz-Seckau

Gerhard GINZINGER | Diözese Linz

Andreas GRASSMANN | KU Linz

Elisabeth HAMMER | Diözese Innsbruck

Markus HAMMER | Erzdiözese Salzburg

Maria JUEN | Universität Innsbruck

Birgit MOSER-ZOUNDJIEKPON | SALK

Andrea PINZ | Erzdiözese Wien

Georg RITZER | KPH Edith Stein

Edda STRUTZENBERGER-REITER | KPH Wien/NÖ

Wolfgang WEIRER | Universität Graz

© 2026 Konferenz der Österreichischen Schulamtsleitenden, Singerstraße 7/4, 1010 Wien
Alle Rechte vorbehalten
Lektorat: Schulamtsamt der ED Wien
Druck: druck.at
Für den Inhalt verantwortlich: Konferenz der Österreichischen Schulamtsleitenden
Erstellt und veröffentlicht im Auftrag der Österreichischen Bischofskonferenz



INHALTSVERZEICHNIS

VORWORT	11
1 DER KONFESSIONELLE RELIGIONSUNTERRICHT ALS INTEGRALER BESTANDTEIL SCHULISCHER BILDUNG	13
1 1 DER RELIGIONSUNTERRICHT VOR DEM HINTERGRUND GEGENWÄRTIGER HERAUSFORDERUNGEN	13
1 2 RELIGIÖSE BILDUNG IM SCHULISCHEN KONTEXT	14
1 2 1 THEOLOGISCHE ASPEKTE	15
1 2 2 BILDUNGSTHEORETISCHE UND ANTHROPOLOGISCHE ASPEKTE	16
1 2 3 KULTURGESCHICHTLICHE UND KULTURHERMENEUTISCHE ASPEKTE	17
1 2 4 GESELLSCHAFTLICHE UND GESELLSCHAFTSPOLITISCHE RELEVANZ	17
1 3 RELIGIONSLEHRERINNEN UND RELIGIONSLEHRER: PROFESSIONELL UND TRANSPARENT IN IHRER POSITIONALITÄT	18
1 4 DER RECHTLICHE RAHMEN DES RELIGIONSUNTERRICHTS IM ÖSTERREICHISCHEN SCHULWESEN	19
1 4 1 KIRCHENRECHTLICHE GRUNDLAGEN DES KATHOLISCHEN RELIGIONSUNTERRICHTS	19
1 4 2 RELIGIONSRECHTLICHE GRUNDLAGEN DES KONFESSIONELLEN RELIGIONSUNTERRICHTS	20



2	PERSPEKTIVEN EINES ZUKUNFTSFÄHIGEN RELIGIONSUNTERRICHTS	23
2 1	PRÄMISSEN DES RELIGIONSUNTERRICHTS	23
2 1 1	KONFESSIONALITÄT	23
2 1 2	KORRELATION	23
2 1 3	SUBJEKTORIENTIERUNG	24
2 1 4	ORTS- UND KONTEXTSPEZIFISCHE ANGEBOTE	24
2 2	RELIGIONSPÄDAGOGISCHE PERSPEKTIVEN	25
2 2 1	INKLUSIVE BILDUNG	26
2 2 2	DEMOKRATIEBILDUNG UND PLURALITÄTSFÄHIGKEIT	26
2 2 3	ETHISCHES LERNEN UND MENSCHENRECHTSBILDUNG	27
2 2 4	DIGITALE BILDUNG	27
2 2 5	BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG	27
2 2 6	ENTWICKLUNG UND AUSBAU EINER RELIGIÖSEN SPRACHFÄHIGKEIT	28
2 2 7	INTERRELIGIÖSE UND INTERKONFESSIONELLE BILDUNG	28
2 3	KOOPERATIVE FORMEN ALS EIN MODELL DER WEITERENTWICKLUNG DES KONFESSIONELLEN RELIGIONSUNTERRICHTS	28
2 3 1	KIRCHENRECHTLICHE ECKPUNKTE	29
2 3 2	RELIGIONSRECHTLICHE ECKPUNKTE	30
2 3 3	GEMEINSAME VERANTWORTUNG UND STRUKTURELLE KOOPERATION	32
2 3 4	AUS-, FORT- UND WEITERBILDUNG	32
	LITERATURVERZEICHNIS	33
	RECHTSQUELLENVERZEICHNIS	35



VORWORT

Die Welt verändert sich rasch. Wir alle sind Zeugen dafür, wie sehr die Menschheit erkennt, dass sie eine ist. Dabei gilt: Jede und jeder von uns ist einzigartig, wir alle aber sind Schwestern und Brüder. Das ist auch in „Fratelli tutti“, einer Enzyklika von Papst Franziskus, umschrieben. Papst Leo XIV. verdichtet dies nochmals in seinem Apostolischen Schreiben „Neue Landkarten der Hoffnung“ indem er festhält, dass Bildung eine der höchsten Ausdrucksformen christlicher Nächstenliebe ist und die Welt diese Form der Hoffnung braucht.

Wie aber geht dann Zusammenleben im Kosmos schulischer Wirklichkeiten, wenn wir so unterschiedlich sind? Eine zeitgemäße Religionspädagogik weiß sich einer „Theologie mit dem Gesicht zur Welt“ (J.B. Metz) verpflichtet, die aktuelle Lebensfragen und Erfahrungen junger Menschen zum Ausgangspunkt nimmt. Der konfessionelle Religionsunterricht, wie er in Österreich gesetzlich verankert ist, gibt meines Erachtens auch hierauf eine gute Antwort: Ich mit meinen - auch religiösen - Überzeugungen bin herausgerufen, mit denen um mich herum zusammenzuleben. Dialog ist gerade dann möglich, wenn wir um uns selbst wissen. Die Österreichische Bischofskonferenz hat die Konferenz der Schulamtsleitenden der Österreichischen Erzdiözesen und Diözesen 2023 beauftragt, für dieses Heute ein „Positionspapier zum Religionsunterricht“ zu erarbeiten, das sie in der Herbstvollversammlung 2025 zustimmend zur Kenntnis genommen hat.

Ich danke allen Expert:innen der Arbeitsgruppe (bestehend aus Vertreter:innen der kath.-theolog. Fakultäten bzw. der KTU Linz, der Kirchlichen Pädagogischen Hochschulen, der Schulamtsleiter:innen und Fachinspektor:innen) für ihre Überlegungen. Es ist ein steter Auftrag für alle am katholischen Religionsunterricht Beteiligten, innerhalb des Rahmens der österreichischen Gesetzgebung deutlich zu machen, wie wertvoll der Beitrag des Religionsunterrichts im Horizont schulischen Lernens sowohl für jede/n Einzelne/n als auch für das Gemeinwesen ist. Zugleich wird versucht diese Rahmenbedingungen rechtlich auszuloten, den einen oder anderen Schritt zu erproben, um in der Vielfalt der Religionsgesellschaften und derer, die sich keiner Glaubensgemeinschaft zugehörig fühlen, als Unterricht (er)lebbar zu bleiben.

Als Referatsbischof für Schule und Bildung der Österreichischen Bischofskonferenz vertraue ich darauf, dass im Positionspapier dargelegte Zukunftswege aufzeigen, wie es dem Religionsunterricht mitten in den Umwälzungen heutiger Tage gelingt, Orientierung in zentralen Lebensfragen zu geben sowie einen bedeutenden Beitrag zum Gelingen von Schule, von Demokratie und Miteinander trotz Unterschiedlichkeiten zu erbringen.

Dr. Wilhelm KRAUTWASCHL
Diözesanbischof

1 DER KONFESSIONELLE RELIGIONSUNTERRICHT ALS INTEGRALER BESTANDTEIL SCHULISCHER BILDUNG

Der katholische Religionsunterricht ist als Pflichtgegenstand mit denselben schulpädagogischen Herausforderungen wie jede andere Unterrichtsfach konfrontiert. Um seinem Bildungsauftrag entsprechend den aktuellen Anforderungen gerecht werden zu können, ist eine kontinuierliche Reflexion und Entwicklung der (religions)pädagogisch-didaktischen Zugänge erforderlich. Eine wesentliche Komponente zur Weiterentwicklung des Religionsunterrichts liegt zugleich in seiner theologischen Grundlegung. Im Sinne der Pastoralconstitution *Gaudium et spes* versteht er sich als kirchliches Handeln in der Welt (vgl. GS 91), das erfordert, die „Zeichen der Zeit zu erforschen und sie im Lichte des Evangeliums zu deuten“ (GS 4).

Die Religionspädagogik verfolgt einen subjektzentrierten und subjektbildenden Zugang, in dem die aktuellen Lebensfragen und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler zum Ausgangspunkt religiöser Bildungsprozesse genommen und mit der christlichen Tradition ins Gespräch gebracht werden. Religionsunterricht richtet sich an alle Schülerinnen und Schüler, unabhängig von ihrer religiösen Sozialisation oder Glaubenszustimmung, und hebt sich explizit von Katechese in anderen Handlungsfeldern ab. Um für eine zeit- und adressat:innen-gerechte sowie inhaltlich profilierte Ausrichtung des Unterrichts und seiner Organisationsform zu sorgen, muss den aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen besondere Bedeutung beigemessen werden.

1|1 DER RELIGIONSUNTERRICHT VOR DEM HINTERGRUND GEGENWÄRTIGER HERAUSFORDERUNGEN

Die gesellschaftliche Situation ist weltweit durch vielfältige Transformationsprozesse gekennzeichnet. Diese Phänomene betreffen auch schulische Bildung in Österreich: So haben die rasant fortschreitende Säkularisierung und Pluralisierung der Gesellschaft unmittelbare Auswirkungen auf den Religionsunterricht.

Gegenwärtig bieten in Österreich 15 gesetzlich anerkannte Kirchen und Religionsgesellschaften schulischen Religionsunterricht an. In ländlichen Strukturen und städtischen Ballungsräumen zeigt sich eine große Bandbreite von homogen katholischen bis zu religiös pluralen Milieus. Das führt dazu, dass die Organisati-

on des konfessionellen Religionsunterrichts nicht nur konzeptionell vor neuen Herausforderungen steht, sondern auch – etwa durch die Vielfalt der Religionszugehörigkeiten und durch den an der Sekundarstufe II implementierten Ethikunterricht – organisatorisch an seine Grenzen stößt.

Die Vermittlung von religiösem Grund- und Orientierungswissen sowie das Angebot einer perspektivischen Lebens- und Weltdeutung finden heute im Horizont vielfältiger religiöser und weltanschaulicher Deutungsangebote statt. Diese religiöse Pluralität wird in der Schule erfahrbar durch die Diversität der



Religionszugehörigkeiten, die verschiedenen, getrennt stattfindenden konfessionellen Religionsunterrichte sowie die individuelle Religiosität der Schülerinnen und Schüler (vgl. Kropač 2019, 33ff.). Die Zahl der katholisch getauften Kinder und Jugendlichen nimmt ab, während die Anzahl der jungen Menschen ohne formale religiöse Zugehörigkeit ansteigt. Religion wird immer weniger im Sinne von „Kirchlichkeit, als an eine Institution rückgebundene Form des Glaubens“ (Riegel 2018, 24) verstanden und gelebt. Damit ist ein herkömmliches Verständnis von Religions- und Konfessionszugehörigkeit als Sozialisation in einer institutionell verbürgten Glaubensstradition in den sehr individuellen Bereich persönlicher Entscheidung gerückt. Neben Schülerinnen und Schülern aus kirchlich-praktizierenden Familien besuchen heute zunehmend Kinder und Jugendliche den katholischen Religionsunterricht, die kaum religiöses Vorwissen aufweisen und nicht religiös sozialisiert sind. Konfessioneller Religionsunterricht wird in seiner derzeitigen Organisationsform von vielen Bildungsverantwortlichen

(etwa Schulleitungen), aber auch von Schülerinnen und Schülern häufig eher als trennend und weniger als verbindend und Chance zu bereichernder Vielfalt wahrgenommen. In dieser Hinsicht entspricht er vielfach nicht dem Konzept einer inklusiven Schule. Kinder und Jugendliche erfahren die heutige Lebenswelt, die von multiplen Krisen geprägt ist, oft als unbeständig, unsicher, komplex und mehrdeutig, was zu Überforderung in der eigenen Lebensgestaltung führen kann. Das Phänomen der zunehmenden Radikalisierung von orientierungssuchenden Jugendlichen stellt zusätzlich eine gesellschaftliche Herausforderung dar.

Diese Entwicklungen vollziehen sich in Österreich im Kontext eines feststellbaren Bedeutungs- und Vertrauensverlustes kirchlicher Institutionen in der Öffentlichkeit, wodurch auch der schulische Religionsunterricht einem verstärkten Legitimationsdruck ausgesetzt ist. Angesichts der Forderungen nach einer konsequenten Privatisierung von Religion ist der spezifische Eigenwert konfessionellen Religionsunterrichts zu reflektieren.

1|2 RELIGIÖSE BILDUNG IM SCHULISCHEN KONTEXT

Der konfessionelle Religionsunterricht steht in der gemeinsamen Verantwortung von Staat und Kirchen bzw. Religionsgesellschaften und ist Teil des allgemeinbildenden Fächerkanons. Die Aufgabe der österreichischen Schule wird in Art. 14 Abs. 5a Bundes-Verfassungsgesetz definiert und richtet schulische Bildung auf die ganzheitliche Entfaltung der Schüler-innen und Schüler hin aus: *Demokratie, Humanität, Solidarität, Friede und Gerechtigkeit sowie Offenheit und Toleranz gegenüber den Menschen sind*

Grundwerte der Schule, auf deren Grundlage sie der gesamten Bevölkerung, unabhängig von Herkunft, sozialer Lage und finanziellem Hintergrund, unter steter Sicherung und Weiterentwicklung bestmöglicher Qualität ein höchstmögliches Bildungsniveau sichert. Im partnerschaftlichen Zusammenwirken von Schülern, Eltern und Lehrern ist Kindern und Jugendlichen die bestmögliche geistige, seelische und körperliche Entwicklung zu ermöglichen, damit sie zu gesunden, selbstbewussten, glücklichen, leistungsorientierten,



pflichttreuen, musischen und kreativen Menschen werden, die befähigt sind, an den sozialen, religiösen und moralischen Werten orientiert Verantwortung für sich selbst, Mitmenschen, Umwelt und nachfolgende Generationen zu übernehmen. Jeder Jugendliche soll seiner Entwicklung und seinem Bildungsweg entsprechend zu selbständigem Urteil und sozialem Verständnis geführt werden, dem politischen, religiösen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sein sowie befähigt werden, am Kultur- und Wirtschaftsleben Österreichs, Europas und der Welt teilzunehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken.

1|2|1 THEOLOGISCHE ASPEKTE

Religiöse Bildung als wesentlicher Bestandteil des schulischen Geschehens ist zentral auch theologisch begründet. Zum Wesen der Kirche gehört das „Dasein für andere“ (Der Religionsunterricht in der Schule 1976, 141), ungeachtet deren institutioneller Beheimatung. In diesem Sinne kann Religionsunterricht als diakonischer Auftrag verstanden werden, der im Dasein Jesu für die Menschen und in seinem Verhältnis zu Gott begründet ist. In Leben und Wirken Jesu sowie seiner Botschaft vom Reich Gottes werden seine bedingungslose Liebe und der Einsatz für Gerechtigkeit deutlich. Das prägt das Tun der Kirche und begründet kritisch-konstruktive Auseinandersetzungen mit wesentlichen Themenbereichen für Mensch und Gesellschaft.

Das Ziel religiöser Bildung ist somit, Heranwachsende „zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glauben zu befähigen“ (Der Re-

Bereits der Beschluss "Der Religionsunterricht in der Schule" der Würzburger Synode als grundlegendes Bezugsdokument betonte weichenstellend, dass der Religionsunterricht an der Schnittstelle von pädagogischen und theologischen Begründungen liegt. Es wird festgehalten, dass kirchlich-theologische und gesellschaftlich-pädagogische Anliegen mit Blick auf die Bildungsziele „konvergieren“ können und sollen (vgl. Der Religionsunterricht in der Schule 1976, 131). Die im Folgenden angeführten, dem Konvergenzmodell verpflichteten Begründungen für den katholischen Religionsunterricht verweisen auf seine Relevanz im österreichischen Schul- und Bildungssystem.

ligionsunterricht in der Schule 1976, 139). Sie richtet sich an alle Schülerinnen und Schüler und soll ihnen die Möglichkeit geben, sich in offener, kritischer und vernunftgeleiteter Weise mit den zentralen Fragen des Lebens, den Fragen nach einem letzten tragenden Sinngrund von Mensch und Welt auseinanderzusetzen und zu einem eigenen Urteil zu finden. „Inhaltlich geht es dabei um die Fragen nach dem Woher und Wohin, dem Wozu und Warum, nach dem Sinn und Wert oder der Sinnlosigkeit und Wertlosigkeit des Ganzen und des einzelnen in der Welt“ (Der Religionsunterricht in der Schule 1976, 133). Religiöse Bildung muss daher alle „bedeutsamen menschlichen Erfahrungen zur Sprache bringen, also auch und vor allem die Grund- und Grenzsituationen des menschlichen Lebens“ (Der Religionsunterricht in der Schule 1976, 134). Ein weiterer Aspekt ist die anthropologische Wende in Kirche und Theologie, die sich mit dem Zweiten Vati-



kanischen Konzil vollzogen hat und die Lernenden als Subjekte in den Mittelpunkt von religiösen Lern- und Bildungsprozessen rückt. Diese Subjektorientierung (vgl. 2.1.3) realisiert sich auf zwei Ebenen: zum einen durch das Ernstnehmen des Subjekt-Seins, zugleich aber in der Begleitung von Schülerinnen und Schülern im lebenslang unabgeschlossenen Prozess der Subjektwerdung. Die grundlegende Perspektive religiöser Bildung ist dabei das jüdisch-christliche Gottes- und Menschenbild, das für eine lebensbejahende Grundhaltung zu sich selbst, den Mitmenschen und der Welt steht. In dieser Lebensbejahung füh-

len sich die Kinder und Jugendlichen als Menschen im Unterrichtsgeschehen angenommen, die in ihrer Würde unantastbar sind, unabhängig von ihren erbrachten Leistungen (vgl. Handreichung zum Lehrplan für katholische Religion, 2020). Die Würde, die Einzigartigkeit jedes Menschen als Abbild Gottes und dessen Freiheit in den Mittelpunkt zu rücken, ist Aufgabe religiöser Bildung. Daher wird im Religionsunterricht im Sinne einer inklusiven Haltung die persönliche Religiosität jedes einzelnen Schülers und jeder einzelnen Schülerin wie auch jeder Lehrperson in den Blick genommen (vgl. Englert 2021, 10).

1|2|2 BILDUNGSTHEORETISCHE UND ANTHROPOLOGISCHE ASPEKTE

Angesichts pluraler Sinn- und Weltdeutungen stellt die Befähigung zur kritischen Auseinandersetzung mit deren Geltungsansprüchen sowie mit den Ausprägungen von Religion ein wesentliches Anliegen schulischer Bildung dar. Ihre Aufgabe ist es, Schülerinnen und Schüler in systematischer Weise mit verschiedenen „Modi der Weltbegegnung“ (Baumert 2002, 113) vertraut zu machen. Diese besitzen ihre je eigene Rationalität und sind nicht durch andere ersetzbar. Neben den naturwissenschaftlichen, ästhetischen und normativen Weltzugängen stellt Religion einen grundlegenden Modus des Weltverstehens dar. Religiöse Bildung nimmt zwar keine andere Welt in den Blick, aber „diese eine Welt als eine andere“ (Dressler 2020, 23). Mit ihrem Blick für das Unverfügbare und Fragmentarische menschlicher Existenz zeigt religiöse Bildung Perspektiven auf, die ein kritisches Korrektiv gegenüber Menschenbildern und Bildungsidealen darstellen, die Machbarkeit und Perfektion

anstreben. Religiöse Bildung aus christlicher Perspektive „lädt dazu ein, Grenzen, Scheitern, Vergeblichkeit aushalten zu lernen, aber auch im Licht einer größeren Hoffnung gesellschaftlich-kulturelle Fixierungen zu transformieren“ (Grümme 2012, 223). Sie gewinnt damit auch unter einem bildungstheoretischen Aspekt eine unverzichtbare Bedeutung für die Allgemeinbildung der Schülerinnen und Schüler.

Es ist ein wichtiges Anliegen religiöser Bildung, die persönliche und spirituelle Entwicklung von Schülerinnen und Schülern zu unterstützen und sie dabei zu begleiten, sich ihrer selbst als (handelnde) Subjekte bewusst zu werden und zu einer sprachfähigen Identität zu finden. Dies korrespondiert mit einem ganzheitlichen Bildungsbegriff, der auf die Subjektwerdung des Menschen abzielt: Das Erlangen von Selbstbestimmung, Mündigkeit, Solidarität und Verantwortungsbewusstsein steht dabei im Mittelpunkt. Von seiner Grundstruktur her ist dieser Bildungs-



prozess kommunikativ angelegt und vollzieht sich in der wechselseitigen Erschließung von Subjekt und Welt. In der Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit lernt der Mensch nicht nur diese zu verstehen, sondern entfaltet sich selbst als Person – bei aller bleibenden Fragmentarität. Gleichzeitig zielt Bildung darauf ab, „dass der Mensch an der Verbesserung der gesellschaftlichen Verhältnisse mitwirkt und für andere Verantwortung übernimmt“ (Kropač 2019, 216). Bildung betont die Eigenverantwor-

tung des sich bildenden Subjekts: Pädagoginnen und Pädagogen können Bildungsprozesse initiieren und unterstützen, aber letztlich nicht bewirken. Der entscheidende Schritt liegt beim Individuum selbst. Vor diesem Hintergrund kann der Religionsunterricht Kinder und Jugendliche auf dem Weg zur Selbstwerdung begleiten, weil er „durch sein Fragen nach dem Sinn-Grund hilft, die eigene Rolle und Aufgabe in der Gemeinschaft und im Leben angemessen zu sehen und wahrzunehmen“ (Sajak 2020, 6).

1|2|3 **KULTURGESCHICHTLICHE UND KULTURHERMENEUTISCHE ASPEKTE**

Konfessioneller Religionsunterricht bezieht sich unter anderem auf die institutionelle Gestalt von Religion(en) und somit auf das „religiöse Erbe einer bestimmten sozial fassbaren, sich in verbindlichen Formen und Vorstellungen manifestierenden Religion“ (Englert 2021, 10). Angesichts von Säkularisierung, Pluralisierung und Individualisierung ist es mehr denn je zentrale Aufgabe religiöser Bildung, fachlich fundierte Orientierungen in prinzipiell mehrdeutigen Situationen zu bieten. Dazu gehört nicht zuletzt die Vermittlung eines umfassenden Verständnisses der kulturellen und historischen Prägungen unserer Ge-

sellschaft. Religionen haben im Laufe der Geschichte nicht nur Glaubenssysteme geformt, sondern auch Kunst, Literatur, Musik, Philosophie und Rechtssysteme maßgeblich beeinflusst. Durch den Religionsunterricht erhalten Schülerinnen und Schüler Einblicke in diese vielfältigen kulturellen Ausdrucksformen und die historischen Entwicklungen, welche die heutige Welt mitgeprägt haben. Sie erfahren, wie religiöse Ideen und Institutionen zur Entstehung und Transformation von Kulturen beigetragen haben und lernen dadurch die Wurzeln vieler gegenwärtiger gesellschaftlicher Normen und Werte zu verstehen.

1|2|4 **GESELLSCHAFTLICHE UND GESELLSCHAFTSPOLITISCHE RELEVANZ**

Religiöse Bildung richtet den Blick auch auf „Religion in der Öffentlichkeit“ sowie auf die „vielfältigen Ausdrucksformen des Religiösen in Kultur, Politik und sozialem Leben“ (Englert 2021, 10). Gesellschaftliche Pluralisierungsprozesse sind dabei nicht nur bereichernde wie herausfordernde Rahmenbedingungen für den

schulischen Religionsunterricht, sondern auch explizites Thema von differenzsensiblen Lernprozessen. Schülerinnen und Schüler werden durch den Religionsunterricht unterstützt, religiöse und ethische Urteilsfähigkeit zu entwickeln. Religiöse Bildung setzt dabei auf Autonomie, Emanzipation und auf die Befähigung, in religiösen und



ethischen Fragen ein selbstbestimmtes Leben zu führen. Sie intendiert die Teilhabe an gesellschaftlichen Entwicklungen und deren Mitgestaltung hin zu einem „guten Leben“ für alle Menschen und die gesamte Schöpfung. Gerade hinsichtlich ihrer Auswirkungen auf das Zusammenleben wird Religion gegenwärtig als stark ambivalentes Phänomen wahrgenommen. Dabei begegnet sie einerseits als Konfliktsache, zugleich aber auch in ihrer kulturellen und gesellschaftlichen Gestaltungsmacht als konstruktive und lebensförderliche Ressource. Vor diesem Hintergrund erwerben Schülerinnen und Schüler im

Religionsunterricht zum einen Wissen über die jeweilige Bezugsreligion sowie über andere Konfessionen und Religionen, zum anderen lernen sie, dieses Wissen zu reflektieren und radikalisierte wie lebensfeindliche Ausprägungen wahrzunehmen und kritisch zu hinterfragen. Dies schließt die Fähigkeit ein, unterschiedliche religiöse Traditionen zu analysieren und zu verstehen. Zugleich lernen junge Menschen im Religionsunterricht etwas von der Vielfalt der religiösen Inspirationen kennen, die das soziale und kulturelle Leben im Laufe der Zeit bereichert haben und auch heute bereichern können.

1|3 RELIGIONSLEHRERINNEN UND RELIGIONSLEHRER: PROFESSIONELL UND TRANSPARENT IN IHRER POSITIONALITÄT

Eine Schlüsselrolle für gelingende religiöse Bildung in der Schule kommt den Religionslehrerinnen und Religionslehrern zu. Fundiertes theologisches Wissen, religionspädagogische Kompetenzen, fachdidaktische Kenntnisse sowie Kommunikationsfähigkeit, Dialogbereitschaft und eine Haltung der Offenheit und Empathie sind Ausdruck ihres professionellen Handelns. Ausgehend von einer wertschätzenden Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern nehmen sie deren Fragen wahr und planen kognitiv aktivierende Lernwege. Auf Grundlage der Lehrpläne gestalten sie subjekt- und kompetenzorientierten Unterricht und initiieren und begleiten religiöse Lernprozesse. Religionslehrpersonen geben in der Begegnung mit den Kindern und Jugendlichen von ihrem (Glaubens-)Leben Zeugnis und bleiben selbst Lernende. Sie reflektieren ihre persönlichen religiösen Überzeugungen, um ihre eigene Positionalität transparent zu machen. Dazu bedarf es einer Grundhaltung des Respekts vor der Vielfalt alternativer Positio-

nen sowie eines Bewusstseins für die bleibende Fraglichkeit, Perspektivität und Subjektivität des je eigenen religiösen Standpunkts. Dies ermöglicht Schülerinnen und Schülern, ihre eigene Position zu entwickeln und kritisch zu hinterfragen. Durch reflektierte Positionalität im Unterricht, die andere Weltdeutungen, Daseins- und Wertorientierungen ernst nimmt, wird ein Pluralismus der Beliebigkeit vermieden, die Entwicklung von Pluralitätsfähigkeit unterstützt und der Umgang mit Ambivalenzen des eigenen Lebens oder des Lebens anderer kultiviert. Religionslehrerinnen und Religionslehrer leisten zudem einen wesentlichen Beitrag zur Schulkultur sowie zur Fest- und Feierngestaltung. In der Schulpartnerschaft sind sie Ansprechpersonen für vielfältige Anliegen. Ihre Brückenfunktion zwischen Gesellschaft und Kirche erfordert Ausdauer, Aufmerksamkeit und Energie. Dazu bedarf es der kontinuierlichen Begleitung, Unterstützung und Bestärkung durch kirchliche Verantwortungsträger und diözesane Einrichtungen.



1|4 DER RECHTLICHE RAHMEN DES RELIGIONSUNTERRICHTS IM ÖSTERREICHISCHEN SCHULWESEN

Die kirchenrechtlichen sowie religionsrechtlichen Grundlagen bilden den Rahmen für die konkrete Ausgestaltung des Religionsunterrichts und sichern seine Stellung als Pflichtgegenstand in der österreichischen Schule ab. Die Rechtswissenschaft kann nicht legitim beantworten, was Religionsunterricht ist, jedoch kann beurteilt werden, was als Religionsunterricht im Sinne der Rechtslage anzuerkennen ist und was nicht. Neben dem Wortlaut sind für die Interpretation der rechtlichen Grundlagen unter anderem die historische Entwicklung sowie der Kontext derselben relevant und für das Verständnis zu berücksichtigen. Die kirchenrechtlichen Regelungen des Codex Iuris Canonici sind im Gefolge des Zweiten Vatikanischen Konzils

entstanden und wurden 1983 verlautbart. Sie normieren Religionsunterricht im weltkirchlichen Kontext und sind auf die spezifische Ausformung konfessioneller Bildung in der österreichischen Schule zu beziehen. Der Kern der religionsrechtlichen Regelungen geht auf die Mitte des 19. Jahrhunderts zurück, also auf eine Zeit, in der das Verhältnis von Staat und katholischer Kirche in Österreich neu bestimmt wurde. Im Zuge der formalen Trennung der Sphären von Staat und Kirche wurde schrittweise die Zusammenarbeit zwischen dem Staat und den gesetzlich anerkannten Kirchen und Religionsgesellschaften im Sinne einer „hereinnehmenden Neutralität“ (Kalb et al. 2024, 56f), also im Wesentlichen einer Kooperation, grundgelegt.

1|4|1 KIRCHENRECHTLICHE GRUNDLAGEN DES KATHOLISCHEN RELIGIONSUNTERRICHTS

Der universalkirchliche Gesetzgeber befasst sich im Codex Iuris Canonici in c. 804 mit dem Konzept des schulischen Religionsunterrichts, der als konfessionelle Einrichtung mit den Zielen der Glaubensverkündigung sowie der katholischen Erziehung umschrieben wird. Der Kirche steht gemäß c. 804 § 1 CIC/83 bezüglich des Religionsunterrichts und der religiösen katholischen Erziehung das Recht zu, die Inhalte zu bestimmen sowie die Durchführung zu überwachen, da nur sie allein definieren kann, was katholische Erziehung bzw. katholischer Religionsunterricht ist. Durch das Aufsichtsrecht der Kirche werden sowohl die Integrität der katholischen Lehre als auch die Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrpersonen

gegen eine etwaige Verfremdung oder Verfälschung geschützt. Der Religionsunterricht gewährleistet im Feld der Schule das Grundrecht auf Glaubens- und Gewissensfreiheit sowie das elterliche Recht auf religiöse Erziehung ihrer Kinder gegenüber dem Staat. Daher ist der konfessionsgebundene katholische Religionsunterricht nicht lediglich in Form eines vergleichenden Religionskundeunterrichts durchzuführen. (vgl. Congregatio de Institutione Catholica, Lettera circolare N. 520/2009, Nr. 11 u. 12).

Katholischer Religionsunterricht ist nach c.804 CIC/83 unter der Aufsicht des zuständigen Ortsordinarius von katholischen Religionslehrerinnen und -lehrern



in Übereinstimmung mit der Lehre und Glaubenspraxis der katholischen Kirche für eine grundsätzlich katholische Schülerinnen- und Schülerschaft zu erteilen. Jede Lehrkraft nimmt für den Unterrichtsgegenstand Religion als Inhaberin bzw. Inhaber eines kirchlichen Amtes am Verkündigungsdienst der Kirche teil (vgl. cc. 229 § 1 u. 804 § 2 CIC/83), was sich in der Beauftragung durch die Erteilung der *missio canonica* ausdrückt (vgl. c. 805 CIC/83). Da jede Religionslehrkraft vom Glauben mitteilt, aus und in dem sie lebt, kann Religionsunterricht lediglich konfessionsgebunden erteilt werden. Die Intensität der Konfessionalität wird einerseits durch die Festlegung der Unterrichtsinhalte im Lehrplan sowie andererseits durch die Lehrenden in der kon-

kreten Durchführung des Unterrichts bestimmt. Die Begegnung mit dem Glauben verlangt gemäß Art. 318 KatDir/20 das Glaubenszeugnis der Person, die den Glauben vermittelt. Die Teilnahme und Teilhabe am kirchenamtlichen Verkündigungsdienst ist nur für diejenigen Gläubigen möglich, die mit der Lehre der Kirche in den nach c. 750 CIC/83 zum Glaubensgut der Kirche gehörenden Glaubensaussagen übereinstimmen. Das so umschriebene Kriterium der Rechtgläubigkeit, durch welches sich insbesondere Religionslehrerinnen und Religionslehrer gemäß c. 804 § 2 CIC/83 auszuzeichnen haben, kann in diesem Sinn ausschließlich von Katholikinnen und Katholiken erfüllt werden, die in der vollen Gemeinschaft mit der katholischen Kirche stehen.

1|4|2 RELIGIONSRECHTLICHE GRUNDLAGEN DES KONFESSIONELLEN RELIGIONSUNTERRICHTS

Der österreichische Bildungsbereich ist für die Zusammenarbeit von Staat und Kirche bzw. Religionsgesellschaften exemplarisch. Der Staat kann auf die Ressourcen der Kirchen und Religionsgesellschaften zurückgreifen, die eine Quelle für das „verbindende Ethos“ in der Gesellschaft sind, das vom Staat „weder erzwungen noch hoheitlich durchgesetzt werden kann“ (Böckenförde 2010, zitiert nach Kalb et al. 2024, 55). Umgekehrt besteht aufgrund der gesetzlichen Anerkennung für die Kirchen und Religionsgesellschaften eine Verpflichtung zur Kooperation mit dem Staat, da diese eine positive Grundhaltung gegenüber dem Staat voraussetzt (vgl. Kalb et al. 2003, 109f). In der Zielbestimmung der österreichischen Schule auf verfassungsrechtlicher Ebene (Art 14 Abs 5a B-VG;

siehe Punkt 1.2) wird das beidseitige Interesse an einem qualitätsvollen schulischen Religionsunterricht deutlich. Betreffend die konkrete Ausgestaltung des Religionsunterrichts sind Art. 15 und 17 StGG maßgebliche Normen.

Art. 15. Jede gesetzlich anerkannte Kirche und Religionsgesellschaft hat das Recht der gemeinsamen öffentlichen Religionsübung, ordnet und verwaltet ihre inneren Angelegenheiten selbständig, bleibt im Besitze und Genusse ihrer für Cultus-, Unterrichts- und Wohlthätigkeitszwecke bestimmten Anstalten, Stiftungen und Fonde, ist aber, wie jede Gesellschaft, den allgemeinen Staatsgesetzen unterworfen.

Zu den inneren Angelegenheiten, in die der Staat nur bei einem Verstoß gegen den *ordre public* ein-



greifen darf, gehören nach Lehre und Rechtsprechung unter anderem die Glaubens- und Sittenlehre sowie die Ämterbeauftragung (Kalb et al. 2003, 87). Für den Religionsunterricht bedeutet dies, dass die inhaltliche Ausgestaltung und Beaufsichtigung sowie die Frage, wer von den Kirchen und Religionsgesellschaften damit beauftragt wird, diesen zu erteilen, jedenfalls unter Art. 15 StGG fällt. Religionslehrerinnen und -lehrer müssen daher gemäß § 4 Abs. 2 RelUG von der zuständigen kirchlichen bzw. religionsgesellschaftlichen Behörde als befähigt und ermächtigt zur Erteilung des Religionsunterrichts erklärt werden. Seitens der katholischen Kirche wird die Befähigung aufgrund der Ausbildung überprüft, die Ermächtigung wird mit der *missio canonica* durch den Ortsordinarius ausgesprochen.

Auf Art. 15 in Zusammenschau mit dem Paritätsprinzip sowie mit der Religionsfreiheit stützt sich weiters das sogenannte „Ausschließlichkeitsrecht“. Dieses beinhaltet, dass jede gesetzlich anerkannte Kirche oder Religionsgesellschaft in ihrer konkreten inhaltlichen Ausgestaltung vom Staat anerkannt und damit geschützt wird. Zugleich bedeutet es auch, dass jede Kirche oder Religionsgesellschaft grundsätzlich für ihre jeweils eigenen Angehörigen zuständig ist (Kalb et al. 2003, 90). Daraus ergibt sich die Konfessionalität des Religionsunterrichts mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler. Jede Kirche oder Religionsgesellschaft besorgt den Religionsunterricht für ihre jeweils eigenen Angehörigen. Abweichungen davon – etwa der Besuch des Freigegegenstands Religion durch Schülerinnen und Schüler ohne religiöses Bekenntnis – bedürfen der Zustimmung der Kirche oder Religionsgesellschaft (BMBWF 2023, Pkt. 3.3.3). Aus Art. 15 StGG werden daher folgende Eckpunkte betreffend

die Konfessionalität des Religionsunterrichts, wie er in Österreich ausgestaltet ist, abgeleitet:


- Konfessionalität der unterrichtenden Lehrpersonen / Beauftragung seitens der Kirchen oder Religionsgesellschaften
- Konfessionalität der unterrichteten Schülerinnen und Schüler
- Inhalte des Religionsunterrichts

Das Verhältnis von Staat und Kirche in Bezug auf die Schule bestimmt Art. 17 StGG:

(...) Für den Religionsunterricht in den Schulen ist von der betreffenden Kirche oder Religionsgesellschaft Sorge zu tragen. Dem Staate steht rücksichtlich des gesamten Unterrichts- und Erziehungswesens das Recht der obersten Leitung und Aufsicht zu.


Die Ausformung der Zusammenarbeit zwischen dem Staat einerseits und den Kirchen und Religionsgesellschaften andererseits hinsichtlich der konkreten Organisation des Religionsunterrichts wird völkerrechtlich im Schulvertrag zwischen dem Heiligen Stuhl und der Republik Österreich vereinbart, dessen Inhalte einfachgesetzlich im Religionsunterrichtsgesetz (RelUG) wiedergegeben werden. Art. 9 EMRK sowie Art. 2 1. ZP EMRK vervollständigen die grundlegende Basis des Religionsunterrichts.

Aus all diesen Regelungen ergibt sich insgesamt die rechtliche Konzeption des Religionsunterrichts in Österreich: Er ist als sogenannte *res mixta* zwischen dem Staat einerseits und den Kirchen und Religionsgesellschaften andererseits ausgestaltet. Letzteren obliegt die „unmittelbare Beaufsichtigung, Leitung und Besorgung des Religionsunterrichtes“ (§ 1 RelUG), also vor allem die Verantwortung für die Inhalte des Religionsunterrichts und deren Vermittlung



sowie die Beauftragung und Zuweisung der Religionslehrenden. Der Staat ist für die schulorganisatorische und schuldisziplinäre Aufsicht zuständig. Der Religionsunterricht ist in den österreichischen Schulen für alle Schülerinnen und Schüler, die einer gesetzlich anerkannten Kirche oder Religionsgesellschaft angehören, in allen Schularten als Pflichtgegenstand vorgesehen. In Berufsschulen in allen Bundesländern außer Tirol und Vorarlberg ist er aufgrund der historischen Entwicklung Freigegegenstand. Aufgrund der weltanschaulichen Neutralität des Staates muss dieser im Sinne der Religionsfreiheit die Abmeldemöglichkeit vom Pflichtgegenstand

garantieren. Religionsmündige Schülerinnen bzw. Schüler können sich daher zu Beginn jedes Schuljahres selbst abmelden, für nicht religionsmündige Schülerinnen bzw. Schüler kann dies durch die Erziehungsberechtigten vorgenommen werden (§ 1 Abs 2 RelUG). Die Religionsmündigkeit ist im Gesetz über die religiöse Kindererziehung mit dem vollendeten 14. Lebensjahr bestimmt. Schülerinnen bzw. Schüler, die einer eingetragenen religiösen Bekenntnisgemeinschaft angehören oder ohne religiöses Bekenntnis sind, haben die Möglichkeit, sich zu einem Religionsunterricht als Freigegegenstand anzumelden (BMBWF 2023, Pkt. 3.3.3.).



2 PERSPEKTIVEN EINES ZUKUNFTSFÄHIGEN RELIGIONSUNTERRICHTS

Die einleitend dargestellten Herausforderungen, vor denen die Gesellschaft, und mit ihr auch die Kirche, steht, verdeutlichen, dass sich die Ausgangslage des katholischen Religionsunterrichts in Österreich seit der Jahrtausendwende grundlegend geändert hat und auch weiter verändern wird. Der Religionsunterricht ist gefordert, über das

Bestehende hinaus neue Zugänge und Perspektiven zu entwickeln, die unter anderem einen Fokus auf konfessions- und religionskooperative Angebote legen. Im Folgenden werden daher Prämissen, religionspädagogische Perspektiven und Erfordernisse des Religionsunterrichts in seinen unterschiedlichen Ausformungen definiert.

2|1 PRÄMISSEN DES RELIGIONSUNTERRICHTS

2|1|1 KONFESSIONALITÄT

Eine bleibende Prämisse des Religionsunterrichts ist dessen konfessionelle Bindung sowohl aus inhaltlicher als auch aus rechtlicher Sicht. Die Auseinandersetzung mit den religiös-spirituellen Traditionen der jeweiligen Konfession – wie auch mit Traditionen anderer Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen – eröffnet Schülerinnen und Schülern ein Angebot für Sinndeutung und Lebensgestaltung, welches zur eigenen begründeten Positionierung herausfordert. Im Sinne einer Perspektivenverschränkung ist immer wieder zwischen religiöser Innen- und Außen-sicht zu wechseln, der Dialog zwischen religiöser

Teilnehmerinnen- bzw. Teilnehmerperspektive und distanziert-informierender Beobachterinnen- bzw. Beobachterperspektive ist zu initiieren. Insofern macht der katholische Religionsunterricht ein Angebot für alle Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer Positionierung in Hinblick auf einen religiös fundierten Glauben. Dabei bedingt die unverfügbare Würde jeder einzelnen Schülerin, jedes einzelnen Schülers, dass junge Menschen im Religionsunterricht nicht als Adressatinnen und Adressaten eines in sich abgeschlossenen Glaubens gesehen werden, sondern als eigenverantwortliche Subjekte ihrer Glaubensbiografie.

2|1|2 KORRELATION

Seit den 1970er-Jahren ist das Prinzip der Korrelation in der deutschsprachigen Religionsdidaktik leitend. Korrelativ angelegte religiöse Bildungsprozesse zielen auf das wechselseitige kritische

Gespräch zwischen Lebens- und Glaubenserfahrungen, denen ihre je eigene theologische Dignität zukommt. Aufgabe des Religionsunterrichts ist es daher, die Glaubenszeugnisse christlicher Über-



lieferung und Erfahrungen sowie Lebenswelten junger Menschen in ihrer Eigenart und Eigenständigkeit zur Sprache zu bringen und kritisch-produktiv zueinander in Beziehung zu setzen. Dabei gilt es, die Fremdheit und Differenz zwischen beiden Polen nicht auszublenden oder vorschnell zu

harmonisieren. Vielmehr geht es darum, auch das Herausfordernde, Widerständige oder sich der Korrelation Entziehende aufzuzeigen (Porzelt 2024). Korrelation erweist sich somit als offener Prozess, der im Unterricht zwar angebahnt werden kann, dessen Gelingen aber letztlich unverfügbar ist.

2|1|3 **SUBJEKTORIENTIERUNG**

Die Anerkennung der Schülerinnen und Schüler als selbstverantwortliche Subjekte ihres Lebens und Glaubens steht im Mittelpunkt des Prinzips der Subjektorientierung. Der Religionsunterricht gibt existenziellen Fragen der Lernenden Raum und ermöglicht ihnen, biografische Erfahrungen als Ausgangspunkt für religiöse Bildungsprozesse zur Sprache zu bringen und zu reflektieren. Durch die konstruktive wie auch kritische Auseinandersetzung mit religiösen Texten, Ritualen und Symbolen entwickeln Schülerinnen und Schüler ein tieferes Verständnis für ihre eigenen Überzeugungen und Werte. Die religiösen Traditionen bieten dabei eine unterstützende Orientierungsfunktion im eigenen Suchprozess. Angesichts von vielfachen Krisen kommt religiöser Bildung gegenwärtig eine er-

neuerte Funktion zu, die in ambivalenten Situationen Resilienz und Sinnfindung anstrebt. Aufgabe des Religionsunterrichts ist es, für die einzelnen Kinder und Jugendlichen aus einer religionsbezogenen Perspektive deutlich zu machen, dass sinnerfülltes Leben in aller Fragmentarität und trotz oder gerade angesichts des Scheiterns möglich ist (Kropač 2021). Mit den Prinzipien von Korrelation und Subjektorientierung geht einher, dass in der Konzeption und Planung des Unterrichts eine besondere Sensibilität für die Erfassung des aktuellen lebensweltlichen Kontextes der Schülerinnen und Schüler notwendig ist. Daher ist es von hoher Relevanz, für eine zeit- und schülerinnen- bzw. schülergerechte Ausrichtung des Religionsunterrichts und seiner Organisationsform zu sorgen.

2|1|4 **ORTS- UND KONTEXTSPEZIFISCHE ANGEBOTE**

Die demographische Entwicklung und die damit einhergehende religiöse Vielfalt ist österreichweit unterschiedlich. In Regionen, die von einer religiös relativ homogenen Bevölkerung geprägt sind, sind andere Zugänge im Religionsunterricht gefordert

als in solchen, in denen religiöse und weltanschauliche Vielfalt die Gesellschaft kennzeichnet. Diese Verschiedenheit im Blick zu haben und darauf adäquat zu reagieren, ist eine weitere Prämisse für jede Weiterentwicklung des Religionsunterrichts.



2|2 RELIGIONSPÄDAGOGISCHE PERSPEKTIVEN

Wenn im Folgenden von Entwicklungsperspektiven für den Religionsunterricht gesprochen wird, so geschieht das mit dem Ziel vor Augen, „die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler und ihr Recht auf religiöse Bildung in den Mittelpunkt des Religionsunterrichts“ zu stellen. (Kropač 2021, 188).

In diesem Zusammenhang ist der Religionsunterricht kompetenzorientiert konzipiert, ohne sich in der Kompetenzorientierung zu erschöpfen. Kompetenzen bestehen dabei aus „Fähigkeiten und Fertigkeiten“ (Weinert 2002, 27f.), die von Schülerinnen und Schülern erlernbar sind. Sie dienen dazu, Herausforderungen in religionspädagogischen Kontexten zu bewältigen. Kompetenzen verknüpfen Wissensinhalte, Fähigkeiten und Fertigkeiten mit Motivationen, Volitionen und Einstellungen.

Ein zentrales Ziel des Religionsunterrichts ist, die jungen Menschen zu einem „angemessenen Umgang mit Religion zu befähigen, und zwar angesichts des Plurals der Religionen“ (Schambeck, rpb, 5). Konfessionell verankerter Religionsunterricht in Österreich benötigt vor dem Hintergrund der dargelegten vielfältigen Transformationsprozesse unterschiedliche Formate und Möglichkeiten religions- und konfessionskooperierender Angebote. Diese müssen auf der Grundlage approbierter Lehrpläne adressatinnen- und adressatengerecht sowie orts- und kontextspezifisch gestaltet werden. Ein Gelingensmoment der religionspluralbewussten Modelle ist das dialogische In-Beziehung-Setzen der Religionen, sowohl der Akteurinnen und Akteure als auch der Gehalte und Praxen in ihren

unterschiedlichen kulturellen Ausdrucksweisen (vgl. Schambeck, 4, rpb). Theologisch und religionspädagogisch gesprochen heißt das, „Religionen verstanden als systemische Größen nicht einfach nebeneinander oder gar gegeneinander zu arrangieren“ (Schambeck, rpb 20), sondern den Schülerinnen und Schülern gerade in ihren vielfältigen Weltanschauungen oder Religionszugehörigkeiten zu ermöglichen, sich angesichts der vorhandenen Religions- und Weltanschauungspluralität verhalten zu lernen.

Dazu sind einerseits organisatorische Strukturen vonnöten, die eine Umsetzung unterschiedlicher kooperativer Modelle ermöglichen, wie beispielsweise Delegationen, Team-Teaching in längeren oder kürzeren Phasen, gemeinsam verantworteter Projektunterricht oder Exkursionen.

Diese Unterschiedlichkeit gründet in der notwendigen Orientierung an den vorgegebenen Rahmenbedingungen wie der Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler, der Ressourcen vor Ort oder der organisatorischen Möglichkeit zur Kooperation. Andererseits gilt es allgemeine religionspädagogische Grundlagen zu beachten, die auch überfachliche Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern fördern. Diese werden im Folgenden dargestellt.





2|2|1 INKLUSIVE BILDUNG

Ein inklusiver und diversitätssensibler Religionsunterricht ist angesichts obiger Darlegungen und Reflexionen heute unabdingbar. Er ermöglicht allen Schülerinnen und Schülern in ihrer Vielfalt die Teilhabe an religiöser Bildung, indem differenzierende und individualisierende Bildungsangebote gemacht werden. Es wird davon abgesehen, gesellschaftliche Konflikte in den Lernprozessen zu pädagogisieren oder zu individualisieren. Stattdessen werden Machtverhältnisse, die sich durch religiöse und weltanschauliche Selbst- und/oder Fremdzuschreibungen ergeben, beachtet.

Auf mögliche Diskriminierungserfahrungen von Schülerinnen und Schülern wird Rücksicht genommen. Religionsunterricht sollte darüber hinaus auf der Basis eines weiten Inklusionsverständnisses unterschiedliche Differenzen, die etwa über sozialen Status, sexuelle Orientierung und Geschlecht sowie über Dis/Ability entstehen, in den Blick nehmen. Ein so verstandener Religionsunterricht zeigt die Vielfältigkeit religiöser und säkularer Überzeugungen auf und ermöglicht unterschiedliche Zugänge zu gelebter Religion und Religiosität bzw. Nicht-Religion und Nicht-Religiosität.

2|2|2 DEMOKRATIEBILDUNG UND PLURALITÄTSFÄHIGKEIT

Anschließend an inklusive Bildungsprozesse soll religiöse Bildung die Anerkennung unterschiedlicher Lebensentwürfe und -formen fördern. Schülerinnen und Schüler kommen aus unterschiedlichen religiösen, weltanschaulichen und kulturellen Hintergründen. Religiöse Bildung, die auf ihre Unterschiedlichkeit und verschiedenen Ansichten adäquat eingeht und dementsprechende Angebote macht, hilft ihnen, diese Vielfalt zu erkennen und zu schätzen. Sie lernen, dass verschiedene religiöse Traditionen und Glaubenssysteme sowie säkulare Weltanschauungen unterschiedliche Perspektiven und Werte bieten. Dies fördert eine Atmosphäre des Respekts und der Offenheit, die in einer globalisierten Welt unerlässlich ist, und stärkt nicht nur den Zusammenhalt innerhalb der Schulgemeinschaft, sondern auch in der Gesellschaft insgesamt. So wird der Erwerb eines demokratischen Grundverständnisses gefördert. Religiöse

Bildungsprozesse sind angesichts der Pluralität in sich demokratisch und demokratiebildend so zu konzipieren, dass Schülerinnen und Schüler einen wertschätzenden und gerechten Umgang mit Vielfalt einüben und einen kritischen Blick für bestehende Ungleichheitsverhältnisse gewinnen können. Die jungen Menschen sollen Formen religiösen Fundamentalismus erkennen und sich davon distanzieren lernen. Es gilt, Ambiguitätskompetenz zu erwerben, die Relativismus keinen Raum gibt, „der Ambivalenzen und Differenzen zwischen Religionen um einer vermeintlichen Harmonie willen vorschnell einebnet“ (Kropač 2021, 188).





2|2|3 ETHISCHES LERNEN UND MENSCHENRECHTSBILDUNG

Religiöse Bildung trägt wesentlich zur ethischen Orientierung der Kinder und Jugendlichen bei. Religiöse Traditionen und säkulare Weltanschauungen bieten – normativ verankerte – ethische Leitlinien, die universelle Werte wie Gerechtigkeit, Mitgefühl, Ehrlichkeit und Verantwortungsbewusstsein betonen. Diese Werte sind für das Zusammenleben in der Gesellschaft von großer Bedeutung. Durch den Religionsunterricht können Schülerinnen und Schüler lernen, ethische Entscheidungen zu treffen und ein reflektiertes moralisches Bewusstsein zu entwickeln. Dies unterstützt sie nicht nur in ihrer per-

sönlichen Entwicklung, sondern auch in ihrem späteren gesellschaftlichen Engagement. Menschenrechtsbildung spielt im Religionsunterricht insofern eine wichtige Rolle, als sich die genannten Werte auch in ihnen widerspiegeln und eine Orientierung für begründete Positionierungen im Wertegefüge der Religionen geben. Sie dienen als Grundlage, extremistische Tendenzen und lebensfeindliche Praxen zu erkennen und rufen die Schülerinnen und Schüler zum Engagement für ein gerechtes, wertschätzendes und anerkennendes Miteinander in der Pluralität unterschiedlicher Lebensentwürfe auf.

2|2|4 DIGITALE BILDUNG

Mit Blick auf die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen ist die kritische Auseinandersetzung mit der Verwendung und dem Nutzen von Medien Teil des Religionsunterrichts. Da sich auch Religionen und Vertreterinnen bzw. Vertreter unterschiedlicher religiöser Traditionen vermehrt digital darstellen, ist ein kritischer und reflektierter Blick auf die inhaltliche Ausgestaltung sowie die vermittelten Botschaften erforderlich. Gleichzeitig verändert sich das Lernverhalten der Schülerinnen und Schüler durch die fortschreitende

Digitalisierung. Digitale Bildung und die verschiedenen Bereiche der Mediennutzung ergeben sich für den Religionsunterricht in der Kommunikation, der Informationsbeschaffung und der Präsentation sowohl von Inhalten als auch von Lernergebnissen (vgl. Kropač 2021, 442-443). Vor diesem Hintergrund ermöglicht der Religionsunterricht, dass Schülerinnen und Schüler Medien und deren Relevanz für Religionen kritisch bewerten. Sie können im Anschluss daran ihre Mediennutzung ethisch verantwortet und selbstbestimmt gestalten.

2|2|5 BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

In Zeiten globaler Herausforderungen wie dem Klimawandel und sozialer Ungleichheit trägt Religionsunterricht auch zur Bildung für nachhaltige Entwicklung bei. Die christliche Tradition betont die Verantwortung des

Menschen für die Schöpfung und das Wohl aller Lebewesen. Religiöse Bildung ermutigt Schülerinnen und Schüler dazu, sich für ökologische und soziale Gerechtigkeit einzusetzen und nachhaltige Lebensweisen zu fördern.



2|2|6 ENTWICKLUNG UND AUSBAU EINER RELIGIÖSEN SPRACHFÄHIGKEIT

Die Fähigkeit, religiöse Sprachformen zu verstehen und über religiöse Inhalte ins Gespräch zu kommen, geht bei jungen Menschen unter anderem durch die gering werdende religiöse Sozialisation zurück. Da religiöse

Sprache nicht der Alltagssprache entspricht, betreibt der Religionsunterricht Sprachbildung, indem er den jungen Menschen religiöses Sprachmaterial zur Verfügung stellt und die Kommunikation über Religion anzuregt.

2|2|7 INTERRELIGIÖSE UND INTERKONFESSIONELLE BILDUNG

Auf Basis der Konfessionalität macht der Religionsunterricht den Lernenden unterschiedliche interreligiöse und interkonfessionelle Bildungsangebote. Diese können sich auf verschiedenen Ebenen vollziehen und verschiedene Ziele ansprechen. In der Zusammenschau unterschiedlicher Konzeptionen ergeben sich vier Perspektiven, die je nach Kontext ein- und umgesetzt werden. Es geht darum, Schülerinnen und Schülern in der Begegnung mit unterschiedlichen religiösen Traditionen zum fachlichen Forschen, zum existenziellen Nachdenken, zum Engagement vor Ort und zum Gestalten von Begegnungen zu aktivieren: In der Balance zwischen Sachbezug und persönlicher Entwicklung

lernen junge Menschen religiöse Fragen, die sich aus der Beschäftigung mit unterschiedlichen religiösen Traditionen ergeben, methodisch forschend zu beantworten. In Bezug auf existenzielle Fragestellungen erleben die Lernenden die Möglichkeit, sich persönlich damit auseinanderzusetzen und sich begründet (vorläufig) zu positionieren. Wenn es um praktisches Engagement vor Ort geht, können sich die Schülerinnen und Schüler gestaltend und selbstwirksam in ihrem Umfeld erleben. Schließlich erwerben junge Menschen auch die Fähigkeit, in interreligiösen und interkonfessionellen Begegnungen verantwortungsvoll in Hinblick auf Verbindendes und Trennendes zu agieren.

2|3 KOOPERATIVE FORMEN ALS EIN MODELL DER WEITERENTWICKLUNG DES KONFESSIONELLEN RELIGIONSUNTERRICHTS

Ein Blick in die deutschsprachigen Nachbarländer, die ähnliche gesellschaftliche und schulorganisatorische Rahmenbedingungen wie Österreich aufweisen, zeigt, dass sich „religionskooperative“ (Schambeck), „dialogische“ (Knauth) oder „gemeinsam verantwortete“ (Niedersachsen) Modelle des Religionsunterrichts etablieren. In Österreich wer-

den neben punktuellen Kooperationen der von den anerkannten Kirchen und Religionsgesellschaften verantworteten Religionsunterrichte seit rund zehn Jahren auch Formate eines ganzjährig gemeinsam organisierten Religionsunterrichts erprobt und wissenschaftlich begleitet. Unter den in Kapitel 2.1 dargelegten Prämissen stellen kooperative Formen des



Religionsunterrichts neben dem bestehenden und bewährten monokonfessionellen Modell sowohl aus (religions-)pädagogischer als auch aus organisatorischer Sicht

eine Zukunftsperspektive dar. Den rechtlichen Rahmen für diese orts- und kontextspezifischen kooperativen Angebote beschreiben folgende Ausführungen.

2|3|1 KIRCHENRECHTLICHE ECKPUNKTE

Die Beteiligung an einem kooperativen Religionsunterricht ist seitens der katholischen Kirche möglich, da den nichtchristlichen Religionen in Art. 2 *Nostra Aetate* ein Teilwahrheitscharakter zugestanden wird. Die Kirche nimmt auf Grundlage des Zweiten Vatikanischen Konzils einen Standpunkt ein, demzufolge verschiedene Religionsgemeinschaften in einem kooperativen Religionsunterricht ihre spezifischen Wahrheitsansprüche vertreten. Gleichzeitig anerkennt sie, dass es andere Glaubenswahrheiten als die eigene geben kann, welche den Religionsunterricht mitgestalten.

Wie bereits früher ausgeführt (vgl. 1.4.1), ist, um das Kriterium der Katholizität zu erfüllen, der katholische Religionsunterricht nach c. 804 CIC/83 im Regelfall unter der Aufsicht des zuständigen Ortsordinarius von katholischen Religionslehrkräften in Übereinstimmung mit der Lehre und Glaubenspraxis der katholischen Kirche zu erteilen. Dies hat in einer grundsätzlich katholischen Schülerinnen- und Schülerschaft stattzufinden, die Teilnahme von Schülerinnen bzw. Schülern eines anderen Bekenntnisses am katholischen Religionsunterricht wird jedoch nicht explizit ausgeschlossen. Um eine Erziehung zum Respekt gegenüber nichtchristlichen Religionen zu fördern, können katholische Schülerinnen und Schüler aus Sicht der Kirche grundsätzlich im Rahmen des Religionsunterrichts ihnen fremde Religionen kennenlernen. (Vgl. *Pontificium consilium*

de spirituali migrantium atque itinerantium cura, Instructio Erga migrantes caritas Christi, 2004, Nr. 62; *Congregatio de Institutione Catholica, Educare insieme nella scuola cattolica*, 2007, Nr. 44). Gemäß Art. 74 *KatDir/97* ist ein kooperativer Religionsunterricht für katholische Schülerinnen und Schüler sowie junge Menschen, die einem anderen oder keinem Bekenntnis angehören, zur Förderung des interreligiösen Kennenlernens möglich. Ein kooperativer Religionsunterricht muss im Sinne der Einleitung zu *Lettera circolare* vom 5. 5. 2009 der Bildungskongregation der Ausnahmefall bleiben. Kooperative Religionsunterrichtskonzepte sind aus Sicht der kirchlichen Rechtsordnung mit der grundsätzlich konfessionellen Bindung des Unterrichtsgegenstandes Religion vereinbar, wenn die Schülerinnen und Schüler den kooperierenden Religionen angehören und Lehrinhalte und Lehrkräfte konfessionell rückgebunden sind.

Um der kirchlichen und elterlichen Verpflichtung zur katholischen Erziehung gerecht zu werden, muss über kooperativ-interreligiöse Lernfelder hinaus die Möglichkeit verpflichtend vorgesehen werden, durch konfessionsgebundene Lehrkräfte aus Perspektive der Kirche katholisch-konfessionelle Inhalte zu vermitteln und zu bearbeiten. Über die im Sinne von



Nostra Aetate wünschenswerten interkulturellen und interreligiösen Lernfelder hinaus sind in einem kooperativ konzipierten Unterricht als Minimalanforderung die wesentlichen Glaubensinhalte zu vermitteln, ohne die eine Unterweisung im katholischen Glauben nicht authentisch ist. Für die Vermittlung der konfessionellen Inhalte sind die kooperierenden Religionsgemeinschaften je eigenverantwortlich in

der Ernennung und Bestellung der Religionslehrerinnen und -lehrer. Die kirchliche Beauftragung durch die *missio canonica* ist lediglich für diejenigen Lehrkräfte notwendig, welche im Rahmen des Religionsunterrichts originär katholisch-konfessionelle Inhalte vermitteln. Für die Vermittlung nicht spezifisch katholischer Inhalte können sowohl katholische als auch religionsfremde Lehrkräfte eingesetzt werden.

2|3|2 RELIGIONSRECHTLICHE ECKPUNKTE

Kooperative Formen des Religionsunterrichts werden seit 2020 in der österreichischen Schulgesetzgebung im Zusammenhang mit Regelungen betreffend den Ethikunterricht berücksichtigt:

„(...) Wenn Kirchen (Religionsgesellschaften) den Religionsunterricht in kooperativer Form abhalten, so ist für die Ermittlung der Zahl der Schülerinnen und Schüler die Summe aller Angehörigen der an der Kooperation teilnehmenden Kirchen (Religionsgesellschaften) zu bilden. (...)“ (§ 43 Abs. 3, § 57 sowie § 71 SchOG).

Unter den im Folgenden dargestellten Voraussetzungen sind kooperative Modelle des Religionsunterrichts rechtlich zulässig, wenn sich (einzelne) Kirchen

und Religionsgesellschaften vertraglich einigen, einen kooperativen Religionsunterricht als ihren jeweils „eigenen“ im Sinne des Religionsunterrichtsgesetzes anzuerkennen. § 1 RelUG regelt, dass der Religionsunterricht „ihres Bekenntnisses“ Pflichtgegenstand für alle Schülerinnen und Schüler ist, die einer gesetzlich anerkannten Kirche oder Religionsgesellschaft angehören. Die konkrete Definition, welcher Unterricht jeweils der Unterricht „des Bekenntnisses“ der Schülerinnen und Schüler (also konfessionell) im Sinne von § 1 RelUG ist, ist eine innere Angelegenheit im Sinne von Art. 15 StGG. Hierbei sind die oben (vgl 2.1.1) genannten Aspekte der Konfessionalität zugrunde zu legen:

KONFESSIONALITÄT DER UNTERRICHTENDEN LEHRPERSONEN BZW. BEAUFTRAGUNG SEITENS DER KIRCHEN ODER RELIGIONSGESELLSCHAFTEN.

Der Religionsunterricht darf gemäß § 3 Abs. 3 und § 4 Abs. 2 RelUG nur von Lehrpersonen erteilt werden, die von der jeweiligen Kirche oder Religionsgesellschaft damit beauftragt werden. Im Teamteaching, also wenn Lehrerinnen und Lehrer verschiedener involvierter Kirchen bzw. Religionsgesellschaften eine gemischt-konfessionelle bzw. -religiöse Schülerinnen- und Schüler-

gruppe unterrichten, ist dies rechtlich nicht weiter zu hinterfragen, da jede Lehrperson von „ihrer“ Kirche oder Religionsgesellschaft beauftragt ist. Wenn der Religionsunterricht in einem Modell der „Delegation“ von Lehrpersonen einer Kirche oder Religionsgesellschaft für eine gemischt-konfessionelle bzw. -religiöse Schülerinnen- bzw. Schülergruppe erteilt wird, bedeutet dies rechtlich,



dass ausschließlich eine Religionslehrperson die Verantwortung trägt. Im kooperativen Religionsunterricht sind – wie noch zu entfalten ist - die Lehrpläne aller beteiligten Kirchen bzw. Religionsgesellschaften zu berücksichtigen. Daher ist es notwendig, dass spezifische Inhalte der beteiligten, aber nicht durch die Religionslehrperson durchgehend vertretenen Kirchen oder Religionsgesellschaften authentisch eingebracht werden. Dies erfolgt idealerweise durch die stundenweise Beziehung von Religionslehrerinnen bzw. -lehrern der anderen Kirchen

KONFESSIONALITÄT DER UNTERRICHTETEN SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Wie dargestellt ist jede Kirche oder Religionsgesellschaft grundsätzlich für die Erteilung des Religionsunterrichts für die jeweils eigenen Angehörigen zuständig. Der Unterricht von Schülerinnen und Schülern, die einer anderen gesetzlich anerkannten Kirche oder Religionsgesellschaft angehören, ist daher dann möglich, wenn alle betroffenen Kirchen

KONFESSIONELLE BINDUNG DER INHALTE DES RELIGIONSUNTERRICHTS

Die Inhalte des Religionsunterrichts werden von der jeweiligen Kirche oder Religionsgesellschaft definiert (Art. 17 StGG, § 2 RelUG). In Verbindung mit den Regelungen zur gesetzlichen Anerkennung von Kirche oder Religionsgesellschaft ist hierzu festzuhalten, dass die spezifische Ausprägung jeder Kirche oder Religionsgesellschaft sich in den Inhalten ihrer Glaubenslehre widerspiegelt, die Teil des Religionsunterrichts ist. Welche Aspekte der Glaubenslehre wann zur Sprache kommen, wird im Lehrplan definiert. In einem kooperativen Unterricht sind daher – solange kein gemeinsam verantworteter Lehrplan vorliegt – die Lehrplaninhalte der beteiligten Kirchen und Religionsgesellschaften abzudecken. Dies gilt insbesondere auch in Modellen der

oder Religionsgesellschaften. Als Mindestanforderung ist eine authentische Begegnung, beispielsweise durch die Einladung externer, von der jeweiligen Kirche oder Religionsgesellschaft beauftragter Personen oder Lehrausgänge zu Stätten der beteiligten Kirchen oder Religionsgesellschaften in Verbindung mit einem authentischen Input eines beauftragten Vertreters bzw. einer beauftragten Vertreterin, zu gewährleisten. Weiters ist von den Kirchen und Religionsgesellschaften spezifisches Unterrichtsmaterial zur Verfügung zu stellen.

oder Religionsgesellschaften dem zustimmen bzw. erklären, dass es sich beim jeweiligen Religionsunterricht um den Religionsunterricht „des Bekenntnisses“ im Sinne von § 1 Abs. 1 RelUG – also den „eigenen“ Religionsunterricht der beteiligten Kirche oder Religionsgesellschaft – handelt.

„Delegation“. Für die unterrichtenden Lehrpersonen bedeutet dies – unabhängig von der Tatsache, dass sich alle beteiligten Kirchen und Religionsgesellschaften authentisch einbringen müssen – , dass sie sich mit den Spezifika der anderen Kirchen oder Religionsgesellschaften auseinandersetzen müssen. Die Vorbereitung auf kooperativen Religionsunterricht bedarf daher bereits in der Ausbildung einer fundierten Berücksichtigung.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sowohl der kirchen- als auch der religionsrechtliche Rahmen kooperative Modelle des Religionsunterrichts ermöglicht, was im Sinne der Schülerinnen und Schüler genutzt werden kann und soll.



2|3|3 GEMEINSAME VERANTWORTUNG UND STRUKTURELLE KOOPERATION

Die spezifische, historisch gewachsene religionsrechtliche Ausgangssituation, in der sich Staat und Kirchen bzw. Religionsgesellschaften im Sinne einer „hereinnehmenden Neutralität“ (vgl. Kalb et al 2024, 56) von Seiten des Staates begegnen, fördert nicht nur eine vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen Staat und Kirchen bzw. Religionsgesellschaften, sondern auch der Kirchen und Religionsgesellschaften untereinander. Ausgehend davon bedarf es eines beständigen respektvollen, offenen und hinhörenden Dialogs aller Beteiligten, der für ein demokratisches, friedliches Zusammenleben in Österreich von grundlegender Relevanz ist.

Dieser Dialog umfasst für den Religionsunterricht die Leitungen sowie die Bildungsverantwortlichen der Kirchen und Religionsgesellschaften, die staatlichen Schulbehörden inklusive der Schulaufsicht, die Schulleitungen und Administrationen sowie die Religionslehrerinnen und -lehrer. Im Sinne der Ermöglichung der verfassungsrechtlich geforderten umfassenden Bildung der Schülerinnen und Schüler bedarf es seitens der politisch Verantwortlichen


sowie der staatlichen Schulbehörden weiterhin der schulorganisatorischen Unterstützung und der Gewährleistung der Rahmenbedingungen, die erforderlich sind, um religiöse Bildung in der Schule in ihren verschiedenen Ausfaltungen zu garantieren.

Aufgabe der diözesanen Schulämter und der Fachinspektionen für den Religionsunterricht ist es, die Umsetzung kooperativer Modelle zu steuern, deren Qualität zu sichern und ein Monitoring sowie eine Evaluierung derselben zu beauftragen. Dazu gehört, die Religionslehrerinnen und -lehrer, die in kooperativen Modellen unterrichten, zu begleiten und zu unterstützen. Dies umfasst sowohl die organisatorische Ermöglichung in Abstimmung mit den Schulen sowie mit der staatlichen Schulaufsicht als auch die inhaltliche Unterstützung in Rücksprache mit den anderen Kirchen und Religionsgesellschaften sowie mit den Universitäten und Kirchlichen Pädagogischen Hochschulen. Im Sinne der Authentizität der Vermittlung konfessions- bzw. religionspezifischer Inhalte ist die Kooperation der beteiligten Kirchen und Religionsgesellschaften essenziell.

2|3|4 AUS-, FORT- UND WEITERBILDUNG

Studierende müssen von den Universitäten und den Kirchlichen Pädagogischen Hochschulen auf die spezifischen fachlichen und didaktischen Anforderungen von kooperativen Formaten des Religionsunterrichts vorbereitet werden. Daher ist im Rahmen der theologischen und religionspädagogischen Ausbildung das

Kennenlernen und Erproben unterschiedlicher religiös-kooperativer Modelle substanziell. Ebenso zählt es zu den Aufgaben der Pädagogischen Hochschulen, ein adäquates Angebot an Fort- und Weiterbildungen zur Verfügung zu stellen. Grundlegend sind eine respektvolle Haltung gegenüber unterschiedlichen



religiösen Weltdeutungen, Zeugnissen und Zugängen sowie die Vermittlung eines Professionsverständnisses von Religionslehrpersonen, das die eigene Positionalität reflektiert und verantwortet in das Bildungsgeschehen einfließen lässt. Die (Weiter-)Ent-

wicklung und Umsetzung kooperativer Modelle muss wissenschaftlich fundiert, begleitet und evidenzbasiert geschehen. Für eine daraus resultierende forschungsgeleitete Lehre sind ausreichend personelle und materielle Ressourcen zur Verfügung zu stellen.

LITERATURHINWEISE

BAUMERT, Jürgen

Deutschland im internationalen Bildungsvergleich, in: Killius, Nelson u. a. (Hg.), Die Zukunft der Bildung, Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2002, 100-150.

DRESSLER, Bernhard

Religion verstehen. Beiträge zur Religionshermeneutik und zu religiöser Bildung, Stuttgart: Kohlhammer 2020.

ENGLERT, Rudolf

Von Religion lernen, in: Herder-Korrespondenz-Spezial April 2021 (2021) 9–11.

GRASSMANN, Andreas E.

Interreligiöser Religionsunterricht: (un-)möglich? Die Implementierung eines interreligiösen Religionsunterrichts im öffentlichen Schulwesen Österreichs aus Perspektive des Kanonischen Rechts und des Religionsrechts (Kanonistische Studien und Texte 80), Berlin 2023.

GRÜMME, Bernhard

Menschen bilden? Eine religionspädagogische Anthropologie, Freiburg i. Br.: Herder, 2012. Kalb, H., Potz, R. & Schinkele, B., Grundriss Religionsrecht. Wien: Facultas, 2024.

KROPAČ, Ulrich

Religion - Religiosität - Religionskultur. Grundriss religiöser Bildung in der Schule, Stuttgart: Kohlhammer, 2021.

RIEGEL, Ulrich

Wie Religion in Zukunft unterrichten? Zum Konfessionsbezug des Religionsunterrichts von (über-)morgen, Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer 2018.



RECHTSQUELLENVERZEICHNIS

BMBWF, Durchführungsrichtlinien zum Religions- sowie zum Ethikunterricht, Rundschreiben Nr. 20/2023 vom 30. November 2023, GZ 2023-0.147.570.

Bundesgesetz über die religiöse Kindererziehung 1985, BGBl. Nr. 155/1985 idF BGBl. I Nr. 191/1999.

Bundesgesetz vom 13. Juli 1949, betreffend den Religionsunterricht in der Schule (Religionsunterrichtsgesetz - RelUG), BGBl. Nr. 190/1949 idF BGBl. I Nr. 138/2017.

Bundes-Verfassungsgesetz (B-VG), BGBl. Nr. 1/1930 idF BGBl. I Nr. 138/2017.

Codex Iuris Canonici vom 25. Januar 1983, in: AAS 75 (1983) 1-317 idF AAS 115 (2023) 951-953.

Concilium Vaticanum II, Declaratio de ecclesiae habitudine ad religiones non-christianas ‚Nostra aetate‘ 28 nov. 1965, in: AAS 58 (1966) 740-744.

Concilium Vaticanum II, Constitutio pastoralis de ecclesia in mundo huius temporis ‚Gaudium et spes‘ 7 dec. 1965, in: AAS 58 (1966) 1025-1115.gra

Congregatio de Institutione Catholica, Educare insieme nella scuola cattolica. Missione condivisa di persone consacrate e fedeli laici. 8 sept. 2007. Verfügbar unter: http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20070908_educare-insieme_it.html. Zuletzt geprüft am 25. Februar 2025.

Congregatio de Institutione Catholica, Lettera circolare N. 520/2009 agli presidenti delle conferenze episcopali sull'insegnamento della religione nella scuola. 5 magg. 2009. Verfügbar unter: http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20090505_circ-insegn-relig_it.html. Zuletzt geprüft am 25. Februar 2025.

Congregatio pro Clericis, Directorium generale pro Catechesi. 15 aug. 1997, Città del Vaticano 1997.

Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten (Europäische Menschenrechtskonvention – EMRK), BGBl. 210/1958 idF BGBl. III Nr. 68/2021.

Pontificium consilium de nova evangelizatione promovenda, Directorio per la catechesi, Città del Vaticano 2020.

Pontificium consilium de spirituali migrantium atque itinerantium cura, Instructio Erga migrantes caritas Christi. 3 magg. 2004, in: AAS 96 (2004) 762-822.

Staatsgrundgesetz vom 21. December 1867, über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger für die im Reichsrathe vertretenen Königreiche und Länder, RGBl. 142/1867 idF BGBl. Nr. 684/1988.

Vertrag zwischen dem Heiligen Stuhl und der Republik Österreich zur Regelung von mit dem Schulwesen zusammenhängenden Fragen samt Schlußprotokoll (Schulvertrag), BGBl. Nr. 273/1962 idF BGBl. Nr. 88/1972.

Zusatzprotokoll zur Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten (1. Zusatzprotokoll zur Europäische Menschenrechtskonvention – 1. ZP EMRK), BGBl. Nr. 210/1958 idF BGBl. III Nr. 30/1998.



