

Niedersächsisches
Kultusministerium

Kerncurriculum
für die Hauptschule
Schuljahrgänge 5 - 10

Evangelische Religion



Niedersachsen

An der Erarbeitung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Evangelische Religion in den Schuljahren 5 – 10 der Hauptschule waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Birgit Nolte, Achim

Dietmar Peter, Loccum

Karina Reuter, Gifhorn

Jutta Schlaphof, Bad Bentheim

Endrik Wiegmann, Hannover

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2009)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:

Unidruck

Windthorststraße 3-4

30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als "PDF-Datei" vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) (<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.

Inhalt	Seite	
Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula	5	
1	Bildungsbeitrag des Faches Evangelische Religion	7
2	Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum	15
3	Erwartete Kompetenzen	16
3.1	Allgemeine Bemerkungen	
3.2	Prozessbezogene Kompetenzbereiche und prozessbezogene Kompetenzen	18
3.3	Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche und inhaltsbezogene Kompetenzen	20
3.3.1	Nach dem Menschen fragen	20
3.3.2	Nach Gott fragen	22
3.3.3	Nach Jesus Christus fragen	24
3.3.4	Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt und der Gesellschaft fragen	26
3.3.5	Nach Glauben und Kirche fragen	28
3.3.6	Nach Religionen fragen	30
4	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	32
5	Aufgaben der Fachkonferenz	34
Anhang	Operatoren	36
	Anregungen für die Umsetzung	37
	Modelle	39

Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula

Kerncurricula und Bildungsstandards

Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung sind zentrale Anliegen im Bildungswesen. Grundlage von Bildung ist der Erwerb von gesichertem Verfügungs- und Orientierungswissen, das die Schülerinnen und Schüler zu einem wirksamen und verantwortlichen Handeln auch über die Schule hinaus befähigt. Den Ergebnissen von Lehr- und Lernprozessen im Unterricht kommt damit eine herausragende Bedeutung zu. Sie werden in Bildungsstandards und Kerncurricula beschrieben.

Für eine Reihe von Fächern hat die Kultusministerkonferenz Bildungsstandards verabschiedet, durch die eine bundesweit einheitliche und damit vergleichbare Grundlage der fachspezifischen Anforderungen gelegt ist. Die niedersächsischen Kerncurricula nehmen die Gedanken dieser Bildungsstandards auf und konkretisieren sie, indem sie fachspezifische Kompetenzen für Doppeljahrgänge ausweisen und die dafür notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten benennen. In Kerncurricula soll ein gemeinsam geteilter Bestand an Wissen bestimmt werden, über welchen Schülerinnen und Schüler in Anforderungssituationen verfügen.

Kompetenzen

Kompetenzen umfassen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein. Kompetenzerwerb zeigt sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können. Deren Bewältigung setzt gesichertes Wissen und die Kenntnis und Anwendung fachbezogener Verfahren voraus.

Schülerinnen und Schüler sind kompetent, wenn sie zur Bewältigung von Anforderungssituationen

- auf vorhandenes Wissen zurückgreifen;
- die Fähigkeit besitzen, sich erforderliches Wissen zu beschaffen;
- zentrale Zusammenhänge des jeweiligen Sach- bzw. Handlungsbereichs erkennen;
- angemessene Handlungsschritte durchdenken und planen;
- Lösungsmöglichkeiten kreativ erproben;
- angemessene Handlungsentscheidungen treffen;
- beim Handeln verfügbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einsetzen;
- das Ergebnis des eigenen Handelns an angemessenen Kriterien überprüfen.

Kompetenzerwerb

Der Kompetenzerwerb beginnt bereits vor der Einschulung, wird in der Schule in zunehmender qualitativer Ausprägung fortgesetzt und auch im beruflichen Leben weitergeführt. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ erfolgen, Wissen und Können sind gleichermaßen zu berücksichtigen.

Dabei ist zu beachten, dass Wissen "träges", an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen bleibt, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Die Anwendung des Gelernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle.

Lernstrategien wie Organisieren, Wiedergabe von auswendig Gelerntem (Memorieren) und Verknüpfung des Neuen mit bekanntem Wissen (Elaborieren) sind in der Regel fachspezifisch lehr- und lernbar und führen dazu, dass Lernprozesse bewusst gestaltet werden können. Planung, Kontrolle und Reflexion des Lernprozesses ermöglichen die Einsicht, was, wie und wie gut gelernt wurde.

Struktur der Kerncurricula

Kerncurricula haben eine gemeinsame Grundstruktur: Sie weisen inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzbereiche aus. Die Verknüpfung beider Kompetenzbereiche muss geleistet werden.

Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche beziehen sich auf Verfahren, die von Schülerinnen und Schülern verstanden und beherrscht werden sollen, um Wissen anwenden zu können. Sie umfassen diejenigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die einerseits Grundlage, andererseits Ziel für die Erarbeitung und Bearbeitung der inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind, zum Beispiel

- Symbol- oder Fachsprache kennen, verstehen und anwenden;
- fachspezifische Methoden und Verfahren kennen und zur Erkenntnisgewinnung nutzen;
- Verfahren zum selbstständigen Lernen und zur Reflexion über Lernprozesse kennen und einsetzen;
- Zusammenhänge erarbeiten und erkennen sowie ihre Kenntnis bei der Problemlösung nutzen.

Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind fachbezogen; es wird bestimmt, über welches Wissen die Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Inhaltsbereich verfügen sollen.

Kerncurricula greifen diese Grundstruktur unter fachspezifischen Gesichtspunkten sowohl im Primarbereich als auch im Sekundarbereich auf. Durch die Wahl und Zusammenstellung der Kompetenzbereiche wird der intendierte didaktische Ansatz des jeweiligen Unterrichtsfachs deutlich. Die erwarteten Kompetenzen beziehen sich vorrangig auf diejenigen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, über die Schülerinnen und Schüler am Ende von Doppeljahrgängen verfügen sollen. Wichtig ist auch die Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen.

Rechtliche Grundlagen

Allgemeine Rechtsgrundlagen für das fachbezogene Kerncurriculum sind das Niedersächsische Schulgesetz und der Grundsatzterlass für die jeweilige Schulform. Für die Umsetzung der Kerncurricula gelten die fachspezifischen Bezugserlasse.

1 Bildungsbeitrag des Faches „Evangelische Religion“

Religiöse Bildung in der pluralen Gesellschaft

Die Evangelische Kirche in Deutschland hat sich in ihrer Denkschrift „Identität und Verständigung - Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität“ von 1994¹ sowie in der sog. Kundgebung von Friedrichroda „Religiöse Bildung in der Schule“ von 1997² grundsätzlich und umfassend zu den Fragen des Religionsunterrichts geäußert. In Kontinuität dazu hat der Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland 2006 zehn Thesen zum evangelischen Religionsunterricht³ veröffentlicht und dabei u. a. festgestellt:

„1. Religion stellt eine unverzichtbare Dimension humaner Bildung dar.

Die Kirche sieht im Religionsunterricht ein wesentliches Element ihrer Bildungsverantwortung, aber auch in Politik, Öffentlichkeit und Wissenschaft steht die Bildungsbedeutung von Religion nach wie vor außer Zweifel. Geschichte und Kultur in Deutschland, in Europa sowie im weltweiten Zusammenhang lassen sich ohne Vertrautheit besonders mit dem Christentum, dem Judentum und dem Islam nicht angemessen verstehen. Angesichts der Globalisierung und der multikulturellen und multireligiösen Lebenszusammenhänge wird religiöse Bildung immer wichtiger – für die eigene Verwurzelung und Identität der Kinder und Jugendlichen, für religiöse Urteilsfähigkeit, für Sinnfindung und Orientierung in der Welt sowie für Verständigungsfähigkeit und Toleranz. Für viele Kinder, Jugendliche und Erwachsene spielt Religion eine bedeutende Rolle, die auch denen verständlich sein sollte, die sich selbst nicht als religiös verstehen. Nicht zuletzt ist religiöse Bildung ein Recht der Kinder und Jugendlichen.

2. Nach evangelischem Verständnis muss der Gottesbezug im Zentrum der religiösen Bildung stehen. Gleichzeitig eröffnet religiöse Bildung Zugänge zu zukunftsfähigen Werten.

Manchmal wird religiöse Bildung bloß als eine Form der Werteerziehung angesehen. Aus evangelischer Sicht geht jedoch mit dem Bezug auf Gott die Wahrheitsfrage allen Werten voraus. Der Glaube beruht nicht auf Werten, sondern umgekehrt folgen Werte aus dem Glauben. Werte lassen sich auch ohne Bezug auf Religion begründen. Ebenso richtig bleibt aber, dass Religion in Geschichte und Gegenwart zu den wichtigsten Quellen der ethischen und normativen Orientierung zu zählen ist. Politik und Wissenschaft gewinnen in der Gegenwart neue Achtung vor der ethischen Motivationskraft von Glaubensüberzeugungen, die ein verantwortliches Handeln begründen. Neu bewusst geworden sind insbesondere die religiösen Wurzeln von Freiheit, Verantwortung und Toleranz sowie der gesellschaftlichen und globalen Solidarität von Menschen, die sich im biblischen Schöpfungsglauben über alle Grenzen hinweg als Brüder und Schwestern erkennen können.

(...)

¹ Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 1994.

² Evangelische Kirche in Deutschland (Hg.): Kundgebung der Synode zum Religionsunterricht (Beschluss der 9. Synode der EKD, 23.-25. Mai 1997, Friedrichroda), Hannover 1997.

³ Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.): Religionsunterricht. 10 Thesen des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Hannover 2006.

5. Der Religionsunterricht unterstützt die Ausbildung zentraler Kompetenzen.

Über den bereits genannten Beitrag zum Aufbau religiöser und ethischer Kompetenzen hinaus ist die Bedeutung von Religionsunterricht für den Erwerb von Sprach- und Reflexionskompetenz kaum zu überschätzen. Hier werden Zeit, Mühe und Sorgfalt auf die Erschließung anspruchsvoller Texte verwendet und spielt das Wort eine zentrale Rolle. Zugleich stärkt der Religionsunterricht auf vielfältige Weise das Interesse, die Wirklichkeit zu erkennen, die Welt zu verstehen und sie sich selbst und anderen zu erklären. Darüber hinaus werden im Religionsunterricht zahlreiche weitere Kompetenzen gefördert – soziale, kommunikative, ästhetische und mediale ebenso wie geschichtliche, politische und wissenschaftliche Kompetenzen.

(...)

8. Der evangelische Religionsunterricht steht allen Schülerinnen und Schülern offen. Er wird häufig in ökumenischer Kooperation und zum Teil im Dialog mit dem Ethikunterricht erteilt. In Zukunft könnten auch Formen der Zusammenarbeit mit nicht christlichem Religionsunterricht erprobt werden.

Am evangelischen Religionsunterricht dürfen auch Schülerinnen und Schüler teilnehmen, die nicht zur evangelischen Kirche gehören. Faktisch besuchen viele Kinder ohne Religionszugehörigkeit den evangelischen Religionsunterricht, weil sie sich selbst für den christlichen Glauben interessieren oder die Eltern sich eine religiöse Bildung und christliche Werteerziehung für ihre Kinder wünschen, nicht zuletzt im Namen einer auf diese Weise zu gewinnenden Entscheidungsfähigkeit. Solange die Lehrerinnen und Lehrer sowie die Inhalte des Unterrichts evangelisch sind, bleibt der Religionsunterricht nach evangelischer Auffassung konfessionell im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG. Eine besondere Form der Öffnung des konfessionellen Religionsunterrichts stellt der von der EKD schon 1994 in der Denkschrift "Identität und Verständigung" empfohlene konfessionell-kooperative Religionsunterricht dar. In dieser Form kooperieren der evangelische und der römisch-katholische Religionsunterricht, ohne dass der Unterricht dabei seine konfessionelle Ausrichtung verliert. Vielmehr kommen Gemeinsamkeiten zwischen den Konfessionen hier genauso in den Blick wie die Unterschiede und konfessionellen Identitäten. Ferner ist es zu begrüßen, wenn sich der Religionsunterricht und der Ethikunterricht wechselseitig als Dialogpartner verstehen. Religionsunterricht ist ein pluralitätsfähiges Fach, das selbst auf plurale Verhältnisse in der Gesellschaft eingestellt ist und das dem Bildungsziel der Pluralitätsfähigkeit dient. Eine Zusammenarbeit mit dem jüdischen oder dem islamischen Religionsunterricht etwa bei gemeinsamen Projekten oder in bestimmten Phasen des Unterrichts ist ebenfalls denkbar und auch wünschenswert, sofern dabei die unterschiedlichen theologischen Grundlagen sowie die spezifischen Möglichkeiten und Grenzen interreligiösen Lernens berücksichtigt werden.

9. Der Religionsunterricht trägt zu einer produktiven und profilierten Schulentwicklung bei.

Erfreulicherweise finden sich Bezüge auf Religion, interkulturelle und interreligiöse Verständigung, Toleranz und Solidarität in einer zunehmenden Zahl von Schulprofilen und -programmen. Damit kommt auch der vom Religionsunterricht ausgehende Beitrag zum Schulleben neu zur Geltung, angefangen bei Schul- oder Schüलगottesdiensten, Projekten, Arbeitsgemeinschaften usw. bis hin zu den im Rahmen von Ganztagsangeboten neu eingerichteten Partnerschaften zwischen Schule und kirchlicher Jugendarbeit. Darüber hinaus wird die wachsende Bedeutung religiöser und interreligiöser Bezüge und Herausforderungen in einer globalen Welt erkannt. Globales Lernen im Zeichen von Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung gehört zu den Grundanliegen christlicher Bildung, die aktiv wahrgenommen werden sollten. Ebenfalls verstärkt genutzt werden sollten die Chancen von Schulentwicklung als Öffnung hin zu Nachbarschaft und Umwelt der Schule, die auch die Kirchengemeinde einschließt.

(...)"

Rechtliche Grundlagen des Religionsunterrichts

Die **Rechtsgrundlagen** des Religionsunterrichts finden sich im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland in Art. 7 Abs. 2 und 3 sowie im Niedersächsischen Schulgesetz in den §§ 124 bis 128. Der Religionsunterricht ist nach Art. 7 Abs. 3 GG und § 124 Abs. 1 NSchG „ordentliches Lehrfach“. Er leistet einen eigenständigen Beitrag zur Erfüllung des Bildungsauftrages der Schule nach § 2 NSchG. Zugleich sichert er für den Einzelnen das Grundrecht der positiven und negativen Religionsfreiheit (Art. 4 GG), das bedeutet einerseits das Recht auf religiöse Bildung, andererseits das Recht, sich vom Religionsunterricht abzumelden.

Die evangelischen und katholischen Schülerinnen und Schüler der Schuljahrgänge 5 - 10 besuchen in der Regel ihrer Konfession entsprechend den Religionsunterricht. Der evangelische Religionsunterricht ist grundsätzlich offen für Schülerinnen und Schüler anderer Konfessionen, anderer Religionen und Konfessionslose. Ökumenisch ausgerichteter konfessioneller Religionsunterricht respektiert und thematisiert konfessionsspezifische Prägungen und trägt in gemeinsamen Inhalten dem Konsens zwischen den Konfessionen Rechnung. Kooperationen zwischen dem evangelischen und katholischen Religionsunterricht können auf verschiedenen Ebenen stattfinden. Darüber hinaus eröffnet der Erlass „Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen“ vom 23.06.2005 (SVBl. 8/2005, S. 436) auf Antrag die Möglichkeit eines gemeinsamen Religionsunterrichts für Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionsgemeinschaften, wenn „besondere curriculare, pädagogische und damit zusammenhängende schulorganisatorische Bedingungen vorliegen“.

Die Regelung und Durchführung des Religionsunterrichts sind staatliche Aufgabe und Angelegenheit. Damit ist der Religionsunterricht staatlichem Schulrecht und staatlicher Schulaufsicht unterworfen. Gleichzeitig gehört der Religionsunterricht in den Verantwortungsbereich der Kirchen beziehungsweise

se Religionsgemeinschaften. Nach Maßgabe ihrer Grundsätze entscheiden sie über die Ziele und Inhalte des Unterrichtsfaches Religion. Hierbei bleiben die allgemeinen Erziehungsziele der staatlichen Schule gewahrt. Die Struktur und Organisation der jeweiligen Schulart sind zu beachten. „Lehrkräfte, die nicht in einem kirchlichen Dienst- oder Arbeitsverhältnis stehen, benötigen für die Erteilung von evangelischem Religionsunterricht eine kirchliche Bestätigung“ (Vokation). Die evangelischen Kirchen in Niedersachsen verstehen die Vokation nicht als einen Eingriff in den staatlich verantworteten Religionsunterricht, sondern als ein explizites Wahrnehmen ihrer Mitverantwortung für diesen Religionsunterricht als einer res mixta von Kirche und Staat. In diesem Sinne „verpflichten sich die Kirchen der Konföderation, die Lehrkräfte durch begleitende Fortbildungsangebote, durch das Angebot von persönlicher Begleitung und Beratung und durch Bereitstellung von didaktischen und methodischen Hilfen zu unterstützen“ (s. Kirchengesetz der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen über die kirchliche Bestätigung von Religionslehrkräften vom 17. Juni 2006).

Konfessionalität des Religionsunterrichts

Religionsunterricht als evangelischer Religionsunterricht ist deutlich zu unterscheiden von einem religionskundlichen Unterricht bzw. Religionsunterricht „für alle“. Ein allgemeiner konfessionsübergreifender Religionsunterricht lässt sich weder aus der Perspektive der Schülerinnen und Schülern, noch vom Gegenstand „Religion“ her begründen.

Die Schülerinnen und Schüler können Religion nicht im Allgemeinen wahrnehmen. Als lebensorientierende Praxis ist Religion nur in konkreter Gestalt, d. h. in konfessionell oder religiös geprägten Formen in ihrer Lebenswelt zu entdecken.

Obwohl sich Schülerinnen und Schüler vielfach noch nicht ihrer Konfessionszugehörigkeit bewusst sind, verfügen sie zumindest teilweise über Erfahrungen, die aus dem konfessionellen Kontext stammen. Die Schülerinnen und Schüler in ihrer religiösen Herkunft zu stärken und in gelebte Religion einzuführen, sind hier entscheidende Aufgaben des Religionsunterrichts.

Konfessionelle Identität und Offenheit gegenüber anderen Glaubensüberzeugungen bilden komplementäre Pole eines evangelisch verantworteten Religionsunterrichts.

Das Prinzip der Konfessionalität verweist auch auf die positionelle Gebundenheit der Religionslehrkräfte. Erst ihre Offenlegung gibt der Wahrheitsfrage einen pädagogisch zu bestimmenden Raum und dem Religionsunterricht ein evangelisches Profil.

Die Positionalität der Religionslehrkräfte eröffnet in der Zugehörigkeit und Bindung an ihre Kirche zugleich Chancen, Religionsunterricht mit Erfahrungen heutiger gelebter Religion und christlicher Glaubenspraxis zu verknüpfen.

Konfessionelle Kooperation

Die Schülerinnen und Schüler der Hauptschule nehmen in der Regel ihrer Konfession gemäß am evangelischen oder katholischen Religionsunterricht teil. Ökumenisch ausgerichteter konfessioneller Religionsunterricht thematisiert und respektiert konfessionsspezifische Prägungen. Die Kerncurricula der Fächer „Evangelische Religion“ und „Katholische Religion“ zeigen in gemeinsamen Leitfragen, in weitgehend übereinstimmenden Kompetenzerwartungen und Inhalten den christlichen Konsens zwischen den Konfessionen. Aus den Kompetenzen und den Inhalten ergeben sich vielfältige Kooperationsformen beider Fächer, welche auf ein wechselseitiges Verstehen und auf gegenseitige Achtung und Toleranz der konfessionellen Eigenheiten ausgerichtet sind. Darüber hinaus ist eine Zusammenarbeit zwischen dem katholischen und dem evangelischen Religionsunterricht auf verschiedenen Ebenen zu empfehlen. Sie bedarf einer Kooperation zwischen den Fachkonferenzen (ggf. in einer Fachgruppe).

Möglich sind:

- Zusammenarbeit der Fachkonferenzen, z. B. zu Überlegungen zur Stellung des Faches in der Schule (Schulprogramm) oder zur Abstimmung der jeweiligen schulinternen Lehrpläne
- Teamteaching bei bestimmten Themen und Unterrichtseinheiten mit spezifisch konfessionellem Profil
- Zeitweiliger Wechsel der Lehrkraft
- Wechselseitiger Gebrauch von Lehrbüchern und Unterrichtsmaterialien
- Einladung der Lehrkraft der anderen Konfession in den Unterricht
- Zusammenarbeit von Religionsgruppen verschiedener Konfessionen zu bestimmten Themen
- Besuch von Kirchen und Gottesdiensten der anderen Konfession
- Gemeinsame Elternabende zum Religionsunterricht
- Gemeinsame Gestaltung von Gottesdiensten, Besinnungstagen, Hilfsaktionen, Exkursionen

Zudem ermöglicht der Erlass „Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen“ (s. „Rechtliche Grundlagen“) einen gemeinsamen Religionsunterricht für Schülerinnen und Schüler verschiedener Konfessionen, wenn „besondere curriculare, pädagogische und damit zusammenhängende schulorganisatorische Bedingungen vorliegen“. Dieser Religionsunterricht ist schulrechtlich Religionsunterricht der Konfession, der die unterrichtende Lehrkraft angehört. Bei den Lehrkräften beider Konfessionen macht die konfessionelle Kooperation eine wechselseitige vertiefte theologische Wahrnehmung, eine intensive Klärung und Abstimmung über die erwarteten Kompetenzen und Inhalte des Religionsunterrichts erforderlich. Der Unterricht wird neben dem Gemeinsamen des christlichen Glaubens auch die Unterschiede zwischen den Konfessionen thematisieren. Der konfessionell kooperative Religionsunterricht erfordert insofern eine sensible Rücksichtnahme auf die Eigenheiten der jeweils anderen Konfession, besonders auf die der konfessionellen Minderheit.

Kooperation zwischen Schule und Kirche

Der Religionsunterricht ist auf außerschulische und in besonderer Weise auf kirchliche Lebensformen und -räume bezogen. Er muss deshalb den schulischen Binnenraum überschreiten und auf Orte gelebten Glaubens zugehen. Kirchliche Gemeinden eröffnen Betätigungsfelder und Gestaltungsräume, sie bieten einen unmittelbaren Erfahrungszugang, den die Schule so nicht bieten kann. Andererseits wird auch die kirchliche Gemeinde durch den schulischen Religionsunterricht belebt. Religionsunterricht ist weder „Kirche in der Schule“ noch ist er „Religion ohne Kirche“. Er sucht die Auseinandersetzung mit Religion und Glauben sowie eine Einführung in die Praxis des Glaubens, die dem Lernort Schule entspricht. In diesem Bemühen, der Religion unter schulischen Bedingungen Gestalt zu geben, sind Schule und Kirche wechselseitig aufeinander bezogen.

Religionsunterricht und Schulkultur

Religion spielt nicht nur im Religionsunterricht, sondern auch im übrigen Schulleben der Hauptschule eine wesentliche Rolle. Vom Religionsunterricht können wichtige Impulse für die Entwicklung der Schulkultur und des Schulprogramms ausgehen, z. B. durch die Gestaltung von Gottesdiensten, Andachten und Schulfestern (wie etwa Einschulung, Jahresfestkreis, Entlassung), durch den Aufbau einer schulischen Gedenkkultur, durch Besinnungstage, Diakonie- und Sozialpraktika bzw. -projekte, durch Regeln und Rituale des Zusammenlebens, durch Schulseelsorge sowie durch die Erkundung außerschulischer Lernorte. Interkulturelles und interreligiöses Lernen sind eng miteinander verbunden. Eine von interreligiösem Verständnis geprägte Schulkultur kann ein Modell für das tolerante Zusammenleben von Menschen bieten. Im Sinne eines umfassenden Bildungsauftrages, dem es um die Bildung des ganzen Menschen geht, kann so Religion nicht nur im Religionsunterricht, sondern auch im übrigen Schulleben einen wesentlichen Beitrag dazu leisten, dass über die Grenzen von Religionen und Kulturen hinweg das Engagement für Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung gefördert wird.

Der Religionsunterricht in der Hauptschule

Der Religionsunterricht in der Hauptschule ist mit einer Reihe verschiedener Herausforderungen konfrontiert. Zum einen haben die Schülerinnen und Schüler oft erschwerte Perspektiven auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, zum anderen fällt es Lehrkräften immer schwerer, in die pluralisierten Lebenswelten der Jugendlichen Einblick zu nehmen. Sich verändernde Familienstrukturen, unterschiedliche Erziehungsstile, ungesteuerter Medienkonsum und Wertepluralität bilden Rahmenbedingungen, die insbesondere im Religionsunterricht zu berücksichtigen sind. In der Hauptschule kann das Glaubens- und Frömmigkeitsverständnis der Kinder und Jugendlichen unterschiedlicher Nationalitäten und Kulturen weit auseinander gehen. Ein unterschiedliches Lernvermögen erfordert differenzierte Lernformen und -methoden. Lerngruppen mit einer großen Altersspanne bedingen, dass in der Folge ein unterschiedlicher Stand der religiösen Entwicklung beachtet werden muss.

Die Schülerinnen und Schüler der Hauptschule sollen sich im Religionsunterricht als Personen angenommen wissen und erfahren, dass sie zu Leistungen fähig sind. Sie lernen einen konstruktiven Umgang mit Krisen und Scheitern. Damit stärkt der Religionsunterricht das Selbstwertgefühl und begleitet die Schülerinnen und Schüler auch auf ihrem Weg der persönlichen und beruflichen Orientierung. Der Religionsunterricht soll den Schülerinnen und Schülern in besonderer Weise Hilfen zur persönlichen Lebensgestaltung geben. In gleicher Weise leitet der Religionsunterricht in der Hauptschule dazu an, Grundfragen zu erschließen, Zusammenhänge kritisch zu hinterfragen und Anpassungsdruck und Absolutheitsansprüchen widerstehen zu können. Der Religionsunterricht bietet Raum für ein praxisbezogenes Lernen und ein Lernen mit allen Sinnen.

Angesichts der fortschreitenden Individualisierung von Lebensentwürfen und Lebensläufen kann Lernen – auch religiöses Lernen – nicht mehr daraufhin angelegt werden, am Ende der Schulzeit einen fixierten abgeschlossenen Bestand an lebensrelevantem Wissen erreicht zu haben. Vielmehr gilt es, lebenslanges Lernen anzubahnen und Basiswissen und -können zu vermitteln, das für die Zukunft trägt. In diesem Sinne ist es die Aufgabe des Religionsunterrichts in der Hauptschule, religiöse Grundlagen zu schaffen und zu festigen und dadurch mitzuhelfen, den Kindern und Jugendlichen Orientierung und Lebensperspektiven zu geben.

Im Mittelpunkt der Planung des Unterrichts steht die konkrete Lebenswirklichkeit der Hauptschülerinnen und -schüler. Anhand ihrer Alltagserfahrungen und der sie betreffenden Lebenssituationen muss die Bedeutung des christlichen Glaubens entfaltet und reflektiert werden. Handlungsbezogene Lernformen stehen dabei im Mittelpunkt und ermöglichen ein Gespräch über religiöse Einsichten und Bedeutungen.

Im Religionsunterricht der Hauptschule kommt der affektiven und sozialen Dimension des Lernens eine wichtige Bedeutung zu. Daher müssen die Schülerinnen und Schüler im Unterricht die Gelegenheit erhalten, sich einzulassen, ihre Gefühle und Stimmungen zum Ausdruck zu bringen und ihre eigenen religiösen Sprach- und Gestaltungsformen zu entwickeln.

In Gegenwart und Zukunft werden die Schülerinnen und Schüler zu ethischen und moralischen Entscheidungen herausgefordert. Ethische Entscheidungen müssen bedacht und begründet sein. Daher muss der Religionsunterricht in der Hauptschule auch konkrete Beispiele aus Wirtschaft und Gesellschaft einbeziehen und zu ethisch begründeten Urteilen befähigen. Dieses schließt die Ermutigung zu verantwortlichem Handeln ein. Die Bedeutung von Verantwortungsbewusstsein, Solidarität und Konfliktfähigkeit, aber auch der Umgang mit eigenen und gesellschaftlichen Fehlentwicklungen sollen im Religionsunterricht besprochen und eingeübt werden.

In Anbetracht der sozialen Situation und Zusammensetzung der Schülerschaft trägt der Religionsunterricht in der Hauptschule eine besondere Verantwortung dafür, dass ausreichend Möglichkeiten bereitgestellt werden, Menschen anderen Glaubens zu begegnen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen. Im Mittelpunkt steht das Ziel, religiöse Toleranz zu fördern und mitzuhelfen, Fundamentalismus und Rassismus kritisch zu sehen und zu widerstehen.

Wo immer es möglich ist, stellt der Religionsunterricht Handlungsmodelle und Erfahrungsräume gelebten Glaubens bereit, in denen Christen sich den kritischen Nachfragen der Schülerinnen und Schüler stellen und Orientierungshilfen anbieten. Dabei wird er häufig die schulischen Räume verlassen und sich ins Umfeld hinein öffnen. Eine besondere Chance für den Religionsunterricht liegt in der Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen wie z.B. mit kirchlicher Jugendarbeit.

Vor dem Hintergrund schwindender religiöser Sozialisation und eines zunehmenden Traditionsabbruchs ist es immer wieder wichtig, im Religionsunterricht in der Hauptschule Erfahrungsräume zu schaffen, in denen Religion gemeinschaftlich und subjektorientiert erlebbar wird. Religionsunterricht hat damit auch die Aufgabe, den Schülerinnen und Schülern Religion als eine Praxis zu erschließen, die kritisch zu reflektieren ist.

Neben seinen unterrichtlichen Anliegen beteiligt sich der Religionsunterricht an Bemühungen, die Schule als Lebens- und Erfahrungsraum für alle Beteiligten zu gestalten. Dazu trägt er durch die Initiierung und Gestaltung von Festen, Feiern und Gottesdiensten bei. Die Profilbildung der Schule unterstützt der Religionsunterricht durch fächerverbindendes Lernen und Projekte und die der Öffnung der Schule zur Bürger- und Kirchengemeinde sowie zu diakonischen Einrichtungen.

2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum

Mit der Kompetenzorientierung im Religionsunterricht rücken konkrete Ergebnisse unterrichtlichen Handelns stärker als bisher in den Mittelpunkt. Dabei wird Unterricht im Sinne eines Perspektivenwechsels von seinen konkreten Ergebnissen her wahrgenommen. Obwohl der Kompetenzgedanke zwar Haltungen und Einstellungen einbezieht, befördert er die Konzentration auf überprüfbare Lernergebnisse. Daher kann Religionsunterricht nicht auf Kompetenzorientierung reduziert werden. Die Bildungsaufgabe des Religionsunterrichts weist über Kompetenzorientierung hinaus.

Kompetenzorientierung bietet die Chance, die konkreten Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler in den Blick zu nehmen und die einzelnen Schülerinnen und Schüler in ihren jeweils individuellen religiösen Lernprozessen zu fördern und zu begleiten. In diesem Sinne ist Kompetenzorientierung im Fach Evangelische Religion darauf ausgerichtet, exemplarische religiös relevante Lebenssituationen zu identifizieren und diese als Lernanlässe didaktisch nutzbar zu machen.

Das vorliegende Kerncurriculum versucht unterrichtliche Entscheidungen mithilfe von zwei unterschiedlichen Kompetenzbereichen abzuleiten bzw. begründbar zu machen. Damit ist ein doppelter Kompetenzbegriff Grundlage zur Begründung und Konzipierung von Unterricht.

Die **prozessbezogenen Kompetenzen** leiten sich aus Dimensionen bzw. unterschiedlichen Zugängen von Religion ab. Ihre Berücksichtigung soll garantieren, dass alle Dimensionen von Religion – Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz, Deutungskompetenz, Urteilskompetenz, Dialogkompetenz, Gestaltungskompetenz – Grundlage der didaktischen Entscheidungen sind.

Die prozessbezogenen Kompetenzen bedürfen eines langfristigen Aufbaus, der in der Zeit vom 5. bis 10. Jahrgang erfolgt. Die gesamte Unterrichtsplanung ist also auf den kumulativen Aufbau der prozessbezogenen Kompetenzen ausgerichtet, über die die Schülerinnen und Schüler am Ende 10. Jahrgangs verfügen müssen. Innerhalb eines Doppeljahrgangs müssen jeweils alle prozessbezogenen Kompetenzen zu ihrem Recht kommen.

Die **inhaltsbezogenen Kompetenzen** leiten sich aus einer theologischen Systematik ab und sind in verschiedene Kompetenzbereiche gegliedert (nach dem Menschen fragen, nach Gott fragen, nach Jesus Christus fragen, nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen, nach Glaube und Kirche fragen, nach Religionen fragen). Sie sind fachbezogen und zielen auf eine begründete Auswahl möglicher Unterrichtsinhalte. Sie beschreiben Wissensbereiche, mit denen prozessbezogene Kompetenzen anzustreben sind. Deshalb sind inhaltsbezogene Kompetenzen immer nur in Verbindung mit prozessbezogenen Kompetenzen denkbar. Die zu erwerbenden inhaltsbezogenen Kompetenzen tragen zum langfristigen Aufbau der prozessbezogenen Kompetenzen bei. Sie sind in die Doppeljahrgänge 5/6, 7/8 und 9/10 gegliedert und sollen bis zu deren Ende erworben werden, wobei sich die **grau unterlegten** Kompetenzen im Doppeljahrgang 9/10 auf den 10. Schuljahrgang beziehen.

Der Unterricht gliedert sich in Sequenzen. Eine Unterrichtssequenz ist eine zusammenhängende Einheit mehrerer Unterrichtsstunden zum gezielten Aufbau einer begrenzten Anzahl von Kompetenzen. Bei der Planung einer solchen Unterrichtssequenz ist zu klären, über welche Lernvoraussetzungen die Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf die zu erwerbenden Kompetenzen bereits verfügen. Zudem ist festzulegen, welche prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen in der Unterrichtssequenz vorrangig gefördert werden sollen. Innerhalb einer Unterrichtssequenz können prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzen aus verschiedenen Kompetenzbereichen berücksichtigt werden (s. Modell im Anhang). Die Lernschritte zum Kompetenzaufbau, die Unterrichtsmethoden, Sozialformen, Handlungsmuster und Medien werden so miteinander verknüpft und in eine sinnvolle Reihenfolge gebracht, dass die erwarteten Kompetenzen möglichst nachhaltig aufgebaut werden. Die Lehr- und Lernangebote in den unterschiedlichen Schuljahrgängen sind so aufeinander zu beziehen und miteinander zu verbinden, dass ein vertiefendes Lernen möglich wird. Der auf Langfristigkeit angelegte kompetenzorientierte Unterricht organisiert Lernen als einen kumulativen Prozess mit konstanten einübenden und wiederholenden Verfahren. Die prozessbezogenen Kompetenzen sind deshalb in variierenden religiös relevanten Kontexten (lebenspraktische Situationen, ethisch-moralische Herausforderungen, Sinn-Fragen) zur Geltung zu bringen. Übungs- und Wiederholungsphasen sind so zu planen, dass bereits erworbene Kompetenzen langfristig gesichert werden. Hierzu gehört eine ausreichende Breite von Aufgabenstellungen und Transfersituationen. Wie im kompetenzorientierten Unterricht überhaupt sind auch in diesen Phasen der Übung und Wiederholung möglichst vielfältige Methoden einzusetzen.

Kompetenzorientierung bedarf der Überprüfbarkeit. Nötig hierfür sind konkrete Aufgabenstellungen, anhand derer die jeweilige erwartete Kompetenz von Schülerinnen und Schülern gezeigt bzw. nachgewiesen werden kann. Bei der Überprüfung wird festgestellt, ob bzw. in welchem Maße die Schülerinnen und Schüler über die betreffende Kompetenz verfügen. Erforderlich hierfür sind Aufgaben, die hinreichend komplex sind, Anwendungsbezüge und methodische Vielfalt aufweisen und möglichst unterschiedliche Lösungsarten und -wege zulassen.

3 Erwartete Kompetenzen

3.1. Allgemeine Bemerkungen

Grundsätzlich werden prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzen unterschieden.

Die **prozessbezogenen Kompetenzen** gelten für alle Schuljahrgänge und sind in folgende fünf Kompetenzbereiche gegliedert:

- Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz
- Deutungskompetenz
- Urteilskompetenz
- Dialogkompetenz
- Gestaltungskompetenz

Die **inhaltsbezogenen Kompetenzen** sind in sechs Kompetenzbereiche unterteilt:

- Nach dem Menschen fragen
- Nach Gott fragen
- Nach Jesus Christus fragen
- Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt und der Gesellschaft fragen
- Nach Glauben und Kirche fragen
- Nach Religionen fragen

Die Kompetenzbereiche ergeben sich aus der Wechselbeziehung zwischen der biografisch-lebensweltlichen Perspektive der Schülerinnen und Schüler, den Bezugsfeldern der pluralen Gesellschaft und den Perspektiven des evangelisch geprägten christlichen Glaubens. Sie bilden die zentralen thematischen Orientierungspunkte für die Konzeption der Unterrichtssequenzen.

Prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzen stehen nicht unvermittelt nebeneinander, sondern bedingen sich gegenseitig. Sie sind so miteinander zu verknüpfen, dass der langfristige Aufbau von prozessbezogenen Kompetenzen durch mehrere inhaltsbezogene Kompetenzen in den drei Doppeljahrgängen gefördert wird.

Mit Bezug auf die inhaltsbezogenen Kompetenzen sind mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb vorgeschlagen. Schließlich weisen die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche biblische Basistexte aus. Die biblischen Basistexte zeigen an, dass evangelischer Religionsunterricht durchgehend auf die Bibel bezogen bleibt.

3.2 Prozessbezogene Kompetenzbereiche und prozessbezogene Kompetenzen

Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz – religiöse Phänomene wahrnehmen und beschreiben

- Religiöse Spuren und Traditionen in der Lebenswelt aufzeigen
- Situationen erkennen und beschreiben, in denen existenzielle Fragen des Lebens bedeutsam werden
- Grundlegende religiöse Ausdrucksformen wahrnehmen und in verschiedenen Kontexten wiedererkennen

Deutungskompetenz – religiöse Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten

- Religiöse Sprachformen unterscheiden und deuten
- Religiöse Motive in Texten sowie in ästhetisch-künstlerischen und medialen Ausdrucksformen erläutern
- Biblische, biographische und theologische Texte und Zeugnisse erschließen und deuten

Urteilskompetenz – in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen und Position beziehen

- Argumentationen zu Fragen nach Gott, dem Sinn des Lebens und des Zusammenlebens unterscheiden und beurteilen
- Aus konfessioneller Perspektive einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten
- Lebensförderliche und lebensfeindliche Formen von Religion(en) und Religiosität unterscheiden

Dialogkompetenz – religiöse und ethische Fragen kommunizieren und sich verständigen

- Gemeinsamkeiten und Unterschiede von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen benennen und im Blick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren
- Bereit sein, die Perspektive des anderen einzunehmen und in Bezug zum eigenen Standpunkt zu setzen
- Kriterien für eine respektvolle Begegnung im Dialog mit anderen berücksichtigen

Gestaltungskompetenz – religiös relevante Ausdrucksformen gestalten und religiös begründet handeln

- Biblische Texte durch kreative Gestaltung in die eigene Lebenswelt übertragen
- Religiös relevante Inhalte ästhetisch, künstlerisch und medial ausdrücken
- An Ausdrucksformen christlichen Glaubens erprobend teilhaben und ihren Gebrauch reflektieren
- Religiöse Symbole und Rituale gestalten
- Feste des Kirchenjahres im Schulleben mitgestalten

3.3 Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche

3.3.1 Nach dem Menschen fragen

Die Schülerinnen und Schüler erkennen und reflektieren die eigene Persönlichkeitsentwicklung und ihr Verhältnis zu anderen Menschen vor dem Hintergrund des christlichen Verständnisses, dass der Mensch Geschöpf Gottes ist. Sie wissen, dass der Mensch in reformatorischer Freiheit zu verantwortlichem Handeln berufen ist. Die daraus abgeleitete Reflexion unterschiedlicher Lebensentwürfe und Lebensfragen initiiert ein eigenes ethisches Urteil.

Erwartete inhaltsbezogene Kompetenzen		
am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 10
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben, dass Gott den Menschen als einzigartiges Geschöpf Gottes erschaffen hat. • beschreiben das Gebot der Nächstenliebe als Aufforderung zum Handeln. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben christliche Gewissensentscheidungen.. • beschreiben das durch Freiheit und Verantwortung geprägte reformatorische Menschenbild. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern Entscheidungen und Erfahrungssituationen in religiöser und ethischer Hinsicht. • skizzieren christliche Ansätze für den Umgang mit Leiden, Sterben und Tod und erörtern Konsequenzen für das eigene Leben.

Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb

Schuljahrgänge 5/6

- Gott schuf den Menschen nach seinem Bilde
- Ich bin einzigartig
- Konkurrenz und Konflikt
- Freundschaft und Gemeinschaft
- Vorbildliches Handeln
- Solidarität mit Schwachen

Schuljahrgänge 7/8

- Lebensziele
- Nachgeben oder sich durchsetzen
- Schuld und Vergebung
- Dilemmageschichten
- Ängste und Leistungsansprüche des Menschen im Mittelalter
- Himmel und Hölle
- Zuspruch Gottes
- Erfolg und Misserfolg

Schuljahrgänge 9/10

- Vertrauen
- Erfüllte Liebe / verlässliche Partnerschaft
- Familie
- Engagement für andere
- Lebenskrisen
- Sterben in verschiedenen Lebensaltern
- Friedhof
- Friedhöfe im Internet
- Gesten des Trauerns und Tröstens
- Sterben in Würde, Sterbehilfe
- Kindersorgentelefon
- Orte des Trauerns
- Bestattung
- Chatseelsorge

Biblische Basistexte

1. Mose, 1, 26-27 (Schöpfung)

Mt 25, 14-30

(Gleichnis vom anvertrauten Talent)

Mt 22, 36-40 (Das größte Gebot)

1. Kor 12, 12-31

(Ein Leib, viele Glieder)

Mk 1, 16-20 (Jüngerberufung)

Mt 6, 9-13 (Das Vaterunser)

Lk 14, 15-24

(Gleichnis vom großen Gastmahl)

1. Kor 13, 1-13

(Das Hohelied der Liebe)

2. Mose 20, 1-17 (10 Gebote)

Ps 23 (Der Herr ist mein Hirte)

3.3.2 Nach Gott fragen

Die Schülerinnen und Schüler bringen ihre Vorstellungen von Gott mit. Sie zeigen an Beispielen, in welchen menschlichen Erfahrungen sich die Frage nach Gott heute stellt. Den Heranwachsenden wird ihre eigene Gottesvorstellung bewusst. Sie werden an biblische Gottesbilder herangeführt, um diese zu vergleichen und auf ihre eigene Lebenssituation zu beziehen. Der Glaube an Gott wird als Grundlage eines gelingenden Lebens aufgezeigt.

Erwartete inhaltsbezogene Kompetenzen		
am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 10
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben biblische Gottesbilder und vergleichen sie mit dem eigenen Gottesbild. • benennen Beispiele, in denen Menschen sich klagend, dankend und lobend an Gott wenden. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden den christlichen Gott von nichtchristlichen Gottesbildern und modernen Götzen. • erläutern die Hinwendung zu Gott als Grundlage einer Sinn stiftenden und hoffnungsvollen Lebensperspektive. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • skizzieren beispielhaft, dass Mensch durch den Glauben an Gott tragfähige Hilfe erfahren. • erläutern, dass die persönliche Beziehung zu Gott ein lebenslanger Prozess zwischen Gewissheit und Zweifel ist.

Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb

Schuljahrgänge 5/6

- Schöpfungserzählungen
- Vätergeschichten
- Exodus
- Gleichnisse
- Psalmen
- Gebete
- Lieder
- Gottesbilder in den Medien
- Glaubensbekenntnis
- 10 Gebote
- David

Schuljahrgänge 7/8

- 1. und 2. Gebot
- Glaubensbekenntnis
- Propheten
- Wundergeschichten
- Gottesbilder in Videoclips
- Gottesbilder in der Werbung

Schuljahrgänge 9/10

- Biografien von Christen
- Paulus
- Abraham
- Hiob
- Theodizee
- Jona

Biblische Basistexte

1. Mose 1-2 (Schöpfung)
Ps 23 (Der gute Hirte)
Ps 104
(Lob des Schöpfers)

Lk 15, 11-32 (Der verlorene Sohn)
Mt 20, 1-16 (Arbeiter im Weinberg)
Mt 6, 9-13 (Vaterunser)
Mk 2, 1-12
(Heilung eines Gelähmten)

1. Mose 20, 1-17 (10 Gebote)
Hiob 1 ff (Theodizee)
1. und 2. Samuel (David)
1. Kor 15, 3-5 (Glaubensbekenntnis)

Amos 1,1 ; 3, 1-8 ; 7, 1-9 ; 7, 15;
8, 1-13; 9, 1-4 (Propheten)
Jer 1, 4-10; 7, 1-15; 18, 1-17
(Propheten)
Jona 1, 1ff.

3.3.3 Nach Jesus Christus fragen

Die Schülerinnen und Schüler begegnen dem Menschen Jesus in seiner Zeit und Umwelt, in seinen historischen, sozialen und religiösen Bezügen und in seiner Wirkung auf andere Menschen. Sie erschließen den befreienden, ermutigenden und auffordernden Charakter des Wirkens und der Botschaft Jesu. Sie setzen sich argumentativ und gestalterisch mit der Relevanz des Glaubens an den gekreuzigten und auferstandenen Christus auseinander und erkennen den Hoffnungscharakter des christlichen Glaubens.

Erwartete inhaltsbezogene Kompetenzen		
am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 10
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • geben Auskunft über die Person Jesu in seiner Zeit und Umwelt. • beschreiben die Bedeutung der Botschaft und des Handelns Jesu . 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern Jesu Ruf zur Nachfolge und beschreiben Konsequenzen für das eigene Handeln. • erklären anhand von Gleichnissen, dass im Reden und Handeln Jesu Merkmale der Botschaft vom Reich Gottes sichtbar werden. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • geben die Passions- und Ostergeschichte wieder und erläutern Tod und Auferstehung Jesu als zentralen Inhalt des christlichen Glaubens. • erörtern die Auferstehungshoffnung als Chance für die Ausrichtung des eigenen Lebens.

Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb

Schuljahrgänge 5/6

- Der Jude Jesus
- Landkarte Palästinas zur Zeit Jesu
- Leben in Palästina zur Zeit Jesu
- Zachäus
- Jesus im Tempel
- Sabbatgebot
- Wundergeschichten
- Gleichnisse
- Heilungsgeschichten

Schuljahrgänge 7/8

- Diakonisches Handeln
- Vorbild
- Jüngerberufung
- Gleichnisse
- Bergpredigt
- Wundergeschichten

Schuljahrgänge 9/10

- Kreuz
- Leugnung des Petrus
- Emmaus
- Frauen um Jesus
- Das leere Grab
- Abendmahl
- Auferstehungsbilder in der Kunst
- Jesus Christus als Erlöser
- Gelebter Glaube

Biblische Basistexte

Lk 2, 42-50 (Jesus als Zwölfjähriger im Tempel)	Joh 8, 1-11 (Jesus und die Ehebrecherin)	Mt 20, 1-16 (Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg)	1. Kor 15, 1-8 (Gewissheit der Auferstehung Christi)
Lk 19, 1-10 (Zachäus)	Mt 13, 31-32 (Gleichnis vom Senfkorn)	Mk 14-16, 14 (Leiden und Auferstehung Jesu)	Lk 24, 13-35 (Die Emmausjünger)
Mk 10, 46-52 (Heilung des blinden Bartimäus)	Mt 13, 44-46 (Gleichnisse vom Schatz im Acker und der kostbaren Perle)	Mt 5-7 (Bergpredigt) Mk 4, 35-41 (Die Stillung des Sturmes)	Lk 10, 25-37 (Der barmherzige Samariter)

3.3.4 Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt und in der Gesellschaft fragen

Die Verantwortung des Menschen in der Welt und in der Gesellschaft beruht auf der Zuwendung Gottes zu seinen Geschöpfen. Auf dieser Grundlage werden Verhaltensdispositionen und Handlungsmöglichkeiten gefördert, die eine selbst verantwortete religiöse und soziale Orientierung ermöglichen. Die Schülerinnen und Schüler stellen existentielle Fragen nach der Zukunft von Leben und Welt. In Auseinandersetzung mit biblisch-christlichen Weisungen werden sie dafür sensibilisiert, Verantwortung zu übernehmen und für Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung einzutreten. Die Reflexion der sich daraus ergebenden Herausforderung für die individuelle Lebensführung und die Mitgestaltung der Gesellschaft mündet in der eigenen ethischen Urteilsfähigkeit.

26

Erwartete inhaltsbezogene Kompetenzen		
am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 10
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • geben eine biblische Schöpfungserzählung wieder und beschreiben den Auftrag zur Bewahrung der Schöpfung. • beschreiben, dass Solidarität und Teilen zur christlichen Haltung in der Einen Welt gehören. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • nennen wichtige christliche Gebote und beschreiben ihre Bedeutung für Alltagssituationen.. • erläutern, dass christlicher Glaube Konsequenzen für die Lebensgestaltung hat. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben typische Ursachen und Formen von Gewalt und wenden die christliche Friedensethik darauf an. • erörtern eine christliche Position zu einem ethischen Thema.

Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb

Schuljahrgänge 5/6

Schuljahrgänge 7/8

Schuljahrgänge 9/10

- Biblische Schöpfungserzählungen
- „Schöpfung“ in der Kunst
- Natur mit allen Sinnen
- Bewahrung der Schöpfung
- Armut und Reichtum in Deutschland
- Kinderrechtscharta
- Kinder in armen Ländern
- Tierschutz

- 10 Gebote
- Bergpredigt
- Goldene Regel
- Doppelgebot der Liebe
- Saulus / Paulus
- Dietrich Bonhoeffer
- Sophie Scholl
- Beispielhafte Personen aus der Region
- Diakonie
- Verantwortung gegenüber dem Nächsten

- Seligpreisungen
- Schuld und Vergebung
- Selbstbild / Fremdbild
- Ethische Fragen zu Möglichkeiten der Medizin, Biologie, Technik und Wirtschaft
- Soziale Gerechtigkeit
- Martin Luther King
- Leben mit Behinderung

Biblische Basistexte

1. Mose, 1-2, 4a oder 2, 4b-25
(Schöpfungserzählungen)

Mt 25, 34-40
(Werke der Barmherzigkeit)

Lk 10, 25-37
(Der barmherzige Samariter)

1. Mose 1, 27-28
(Verantwortung für den anderen)

Mt 5, 5 –7 (Bergpredigt)

Apg 9 (Paulus)

Mk 10, 13-16 (Kindersegnung)

2. Mose 20,1-17 (10 Gebote)

Mt 5, 3-11 (Seligpreisungen)

Mt 22, 36-40 (Doppelgebot der Liebe)

Mt 7, 12 (Die goldene Regel)

Joh 8, 1-11
(Jesus und die Ehebrecherin)

3.3.5 Nach Glauben und Kirche fragen

Kirche als Gemeinschaft der Christen trägt die christliche Botschaft weiter und ist am Leben vor Ort und in der Gesellschaft beteiligt. Dennoch stehen die Lebenswirklichkeit vieler Schülerinnen und Schüler und die „Welt der Kirche“ oft beziehungslos nebeneinander. Der „fremde“ Ort Kirche eröffnet vielfältige Möglichkeiten einer didaktischen Erschließung. Diese bezieht sich sowohl auf Kirche als Religionsgemeinschaft, Kirche als Sakralbau, Kirche als Ort gelebten Glaubens und Handelns und Kirche als Gemeinschaft in Geschichte und Gegenwart. Grundlegend hierfür ist das Verständnis der biblischen Botschaft. Die Schülerinnen und Schüler lernen wichtige Aspekte der Entstehungsgeschichte, den Aufbau der Bibel in wesentlichen Teilen und ihre Texte als Dokumente einer Deutung menschlicher Erfahrungen mit Gott kennen.

Erwartete inhaltsbezogene Kompetenzen		
am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 10
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Entstehungsgeschichte und Aufbau der Bibel und finden vorgegebene Bibelstellen. • erklären das Kirchenjahr. • beschreiben den Kirchenraum mit seinen Zeichen und Symbolen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Ursachen der Kirchentrennung in der Reformation. • erläutern Gemeinsamkeiten und Verschiedenheiten der Konfessionen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern diakonisches Handeln als Ausdruck gelebten Glaubens. • erklären ausgewählte Ereignisse der Kirchengeschichte .

Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb															
Schuljahrgänge 5/6	Schuljahrgänge 7/8	Schuljahrgänge 9/10													
<ul style="list-style-type: none"> • Mündliche und schriftliche Überlieferung • Altes Testament • Neues Testament • Buch, Kapitel, Vers • Evangelium • Kirchenraum • Gottesdienst • Zeichen und Symbole: z.B.: Kreuz, Licht, Wasser • Feste im Kirchenjahr <p>Vorbereitung und Durchführung von Festen und Feiern des Kirchenjahres: z.B. Advent, Erntedank, Buß- und Betttag</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ursachen und Folgen der Reformation • Ablasshandel • Rechtfertigungslehre • Kirchenspaltung • Martin Luther • Ökumenische Zusammenarbeit • Friedensgebete • Diakonienprojekte • Evangelisch - katholisch 	<ul style="list-style-type: none"> • Kirchliche Hilfsorganisationen • Hilfsaktionen in der Umgebung: z.B. die Tafeln, Bahnhofsmision • A. Schweitzer • F. von Bodelschwingh • J. H. Wichern • Kreuzzüge • Mission • Kirche im Nationalsozialismus • Christen in der Einen Welt • Kirchengemeinde als Ort gelebten Glaubens 													
<p>Biblische Basistexte</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%; vertical-align: top;">Lk 1, 26-2, 20 (Geburt Jesu)</td> <td style="width: 25%; vertical-align: top;">Mt 28, 1-16 (Frauen am Grab)</td> <td style="width: 25%; vertical-align: top;">Lk 10, 25-37 (Der barmherziger Samariter)</td> <td style="width: 25%; vertical-align: top;">Röm 3, 24 und 5, 1 f. (Rechtfertigung)</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">Mt 28, 16-20 (Missionsbefehl)</td> <td style="vertical-align: top;">Apg 2, 4-11 und 2, 1-13 (Himmelfahrt und Pfingsten)</td> <td style="vertical-align: top;">Mt 20, 1-16 (Arbeiter im Weinberg)</td> <td style="vertical-align: top;">Mt 25, 34-40 (Werke der Barmherzigkeit.)</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">1. Kor. 12, 12-31a (Ein Leib, viele Glieder)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>				Lk 1, 26-2, 20 (Geburt Jesu)	Mt 28, 1-16 (Frauen am Grab)	Lk 10, 25-37 (Der barmherziger Samariter)	Röm 3, 24 und 5, 1 f. (Rechtfertigung)	Mt 28, 16-20 (Missionsbefehl)	Apg 2, 4-11 und 2, 1-13 (Himmelfahrt und Pfingsten)	Mt 20, 1-16 (Arbeiter im Weinberg)	Mt 25, 34-40 (Werke der Barmherzigkeit.)	1. Kor. 12, 12-31a (Ein Leib, viele Glieder)			
Lk 1, 26-2, 20 (Geburt Jesu)	Mt 28, 1-16 (Frauen am Grab)	Lk 10, 25-37 (Der barmherziger Samariter)	Röm 3, 24 und 5, 1 f. (Rechtfertigung)												
Mt 28, 16-20 (Missionsbefehl)	Apg 2, 4-11 und 2, 1-13 (Himmelfahrt und Pfingsten)	Mt 20, 1-16 (Arbeiter im Weinberg)	Mt 25, 34-40 (Werke der Barmherzigkeit.)												
1. Kor. 12, 12-31a (Ein Leib, viele Glieder)															

3.3.6 Nach Religionen fragen

Religiöse Pluralität ist nicht zuletzt vor dem Hintergrund zunehmender Migrationsbewegungen und der weltweiten Globalisierung ein fester Bestandteil unseres Lebens geworden. Andere Lebensorientierungen, Religionen und Weltanschauungen treten neben den unseren Kulturkreis entscheidend prägenden christlichen Glauben. Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt, den Blick für das Eigene und das Fremde zu schärfen sowie in einen respektvollen und kritischen Dialog mit anderen Religionen und Weltanschauungen einzutreten. Die Bildung einer eigenen religiösen Identität, die eine unvoreingenommene und angstfreie Öffnung gegenüber dem Anderen erleichtert und eine „Kultur der Anerkennung“ fördert, steht im Mittelpunkt.

Erwartete inhaltsbezogene Kompetenzen		
am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 10
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben, dass Menschen unterschiedlichen Glaubensgemeinschaften angehören und friedlich miteinander leben können. • erläutern Ausdrucksformen der Glaubenspraxis des Judentums. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • benennen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Islam und Christentum. • benennen Möglichkeiten eines respektvollen Umgangs von Christen, Juden und Muslimen im Alltag. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erörtern ihren eigenen Standpunkt in Auseinandersetzung mit anderen Religionen und Weltanschauungen. • problematisieren intolerantes Verhalten gegenüber Menschen anderer Religionen und Weltanschauungen in Geschichte und Gegenwart.

Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb

Schuljahrgänge 5/6

Schuljahrgänge 7/8

Schuljahrgänge 9/10

- Rituale
- Feste und Feiern
- Tora
- Sabbat
- Synagoge - Kirche
- Gebetspraktiken
- Religionszugehörigkeiten in der Klasse
- Mose
- Abraham

- Moschee - Kirche
- Fünf Säulen des Islam
- Alltag der Muslime in Deutschland
- Koran
- Toleranz und Respekt

- Atheismus
- Weltanschauliche und neureligiöse Gruppen
- Juden in Deutschland
- Moscheebau in Deutschland
- „Alltäglicher“ Rassismus

Biblische Basistexte

Mt 22, 36-40
(Doppelgebot der Liebe)

2. Mose 12
(Einsetzung des Passahfestes, Auszug aus Ägypten)

1. Mose 17, 1-27
(Beschneidung und Verheißung)

1. Mose 21, 1-21
(Ismael)

2. Mose 20,1-17 und 5. Mose 5, 1-22 (10 Gebote)

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Faches festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in dem Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege in Lernsituationen dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

Bei Leistungs- und Überprüfungssituationen steht die Vermeidung von Fehlern im Vordergrund. Das Ziel ist, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein am Erwerb von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte sind die Ergebnisse schriftlicher, mündlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Die Leistungsbewertung muss unabhängig von der Glaubensentscheidung der Schülerinnen und Schüler erfolgen. Nicht die religiösen, politischen oder moralischen Einstellungen der Kinder und Jugendlichen sind zu beurteilen, sondern die im Prozess des Unterrichts erworbenen Kompetenzen (Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten). Die Leistungsbewertung kann sich daher nur auf einen Teilbereich dessen, was im Religionsunterricht geschieht, beziehen.

Die Aufgaben zur Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen sich an den Merkmalen eines kompetenzorientierten Religionsunterrichts orientieren.

Kompetenzorientierte Aufgabenstellung

- lässt variable Wege zu längerfristigen Zielen zu,
- zielt auf kumulatives, vernetztes und nachhaltiges Lernen,
- strebt Wissen an, das in religiös bedeutsamen Lebenssituationen Anwendung findet,
- sieht Schüler und Schülerinnen als Gestaltende eigener Lernprozesse an,
- orientiert sich an Operatoren, die die drei Anforderungsbereiche Reproduktion, Reorganisation und Transfer abbilden.

In Lernkontrollen sind inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen angemessen zu berücksichtigen. Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in der Hauptschule“ in der jeweils geltenden Fassung.

Mündliche und fachspezifische Leistungen besitzen bei der Bestimmung der Gesamtzensur im Fach Evangelische Religion ein deutlich höheres Gewicht als die schriftlichen Leistungen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtzensur ist abhängig von der Anzahl der schriftlichen Lernkontrollen innerhalb eines Schulhalbjahres bzw. Schuljahres. Er darf ein Drittel an der Gesamtzensur nicht unterschreiten.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z.B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Unterrichtsdokumentationen
- Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung
- Präsentationen, zunehmend mediengestützt
- Freie Leistungsvergleiche wie etwa Schülerwettbewerbe
- Szenische und bildnerische Darstellungen und Inszenierungen

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen einbezogen.

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

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Quantität und die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich sind.

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum).

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtssequenzen, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- empfiehlt dem Entscheidungsgremium der Schule Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- arbeitet mit dem Fach Katholische Religion in allen den fachlichen Bereich betreffenden Angelegenheiten zusammen,
- prüft und regelt Möglichkeiten der konfessionellen Kooperation gemäß dem Erlass „Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht in Werte und Normen“ in der jeweils geltenden Fassung,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zum Einsatz von Medien
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums,
- stimmt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt mit an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in berufsbezogene Bildungsgänge (z.B. durch Sozialpraktika ...),
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert und fördert Anliegen des Faches bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z. B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Besuch kirchlicher und diakonischer Einrichtungen, Organisation von Ausstellungen und Projekten, Teilnahme an Wettbewerben),

- ermöglicht durch Kooperation mit den örtlichen Kirchen und Gemeinden eine Begegnung mit Formen praktizierten Glaubens und Orten gelebter christlicher Religion und sichtbar gewordener Überlieferung,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (z.B. Gedenktage, Ausstellungen, Schul- oder Schüलगottesdienste, anlassbezogene religiöse Feiern, diakonische Projekte) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte und lässt sich über Fortbildungsinhalte informieren.

Anhang

Operatoren

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

Anforderungsbereich I

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

Anforderungsbereich II

Operatoren	Definitionen
einordnen zuordnen	Einen bekannten oder erkannten Sachverhalt in einen neuen oder anderen Zusammenhang stellen oder die Position eines Verfassers bezüglich einer bestimmten Religion, Konfession, Denkrichtung etc. unter Verweis auf Textstellen und in Verbindung mit Vorwissen bestimmen
anwenden	Einen bekannten Sachverhalt oder eine bekannte Methode auf etwas Neues beziehen
belegen nachweisen	Aussagen durch Textstellen oder bekannte Sachverhalte stützen
begründen	Aussagen durch Argumente stützen
erläutern erklären entfalten	Einen Sachverhalt, eine These etc. ggf. mit zusätzlichen Informationen und Beispielen nachvollziehbar veranschaulichen
herausarbeiten	Aus Aussagen eines Textes einen Sachverhalt oder eine Position erkennen und darstellen
vergleichen	Nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln und darstellen
analysieren untersuchen	Unter gezielter Fragestellung Elemente, Strukturmerkmale und Zusammenhänge systematisch erschließen und darstellen
in Beziehung setzen	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen

Anforderungsbereich III

Operatoren	Definitionen
sich auseinandersetzen mit	Ein begründetes eigenes Urteil zu einer Position oder einem dargestellten Sachverhalt entwickeln
beurteilen bewerten Stellung nehmen einen begründeten Standpunkt einnehmen	Zu einem Sachverhalt unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden sich begründet positionieren (Sach- bzw. Werturteil)
erörtern	Die Vielschichtigkeit eines Beurteilungsproblems erkennen und darstellen, dazu Thesen erfassen bzw. aufstellen, Argumente formulieren, nachvollziehbare Zusammenhänge herstellen und dabei eine begründete Schlussfolgerung erarbeiten (dialektische Erörterung)
prüfen überprüfen	Eine Meinung, Aussage, These, Argumentation nachvollziehen, kritisch befragen und auf der Grundlage erworbener Fachkenntnisse begründet beurteilen
interpretieren	Einen Text oder ein anderes Material (z. B. Bild, Karikatur, Tondokument, Film) sachgemäß analysieren und auf der Basis methodisch reflektierten Deutens zu einer schlüssigen Gesamtauslegung gelangen
gestalten Entwerfen	Sich textbezogen mit einer Fragestellung kreativ auseinandersetzen

Die Operatoren sind den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Evangelische Religionslehre (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1.12.1989 i.d.F. vom 16.11.2006).⁴ entnommen.

Anregungen für die Umsetzung

Das Kerncurriculum gibt der Fachkonferenz einen großen Spielraum bei der Umsetzung in ein schuleigenes Fachcurriculum. Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche verstehen sich nicht als Unterrichtssequenzen. Vielmehr kann sowohl eine Auswahl von inhaltsbezogenen Kompetenzen eines inhaltsbezogenen Kompetenzbereichs (zum Beispiel: Nach dem Menschen fragen) als auch eine Verbindung von inhaltlichen Kompetenzen verschiedener inhaltsbezogener Kompetenzbereiche (zum Beispiel: Nach Jesus Christus fragen und Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen), zu einer Unterrichtssequenz führen. Bei der Entwicklung von Unterrichtssequenzen für die jeweiligen Doppeljahrgänge muss berücksichtigt werden, dass alle prozessbezogenen Kompetenzbereiche und alle inhaltsbezogenen Kompetenzen dieses Doppeljahrgangs umgesetzt werden. Dabei müssen sowohl die einzelnen prozessbezogenen als auch die einzelnen inhaltsbezogenen Kompetenzen in einer Unterrichtssequenz nicht zwingend in vollständiger Breite berücksichtigt werden. Auch durch wiederholtes Aufgreifen in unterschiedlichen Zusammenhängen können die Schülerinnen und Schüler die Kompetenzen in den Jahrgängen 5 bis 10 bzw. den Doppeljahrgängen kumulativ erwerben (vgl. auch Kapitel 2).

⁴ http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/epa_10_evreligion.pdf

Die folgenden **Modelle** verbinden prozessbezogene Kompetenzen, inhaltsbezogene Kompetenzen sowie konkrete Unterrichtsinhalte miteinander. Insgesamt verstehen sich die Beispiele als Anregung für die Arbeit in der Fachkonferenz.

Modell 1 zeigt, dass innerhalb einer Unterrichtssequenz sowohl verschiedene prozessbezogene als auch verschiedene inhaltsbezogene Kompetenzbereiche vorrangig gefördert werden können.

Die Modelle 2 und 3 zeigen, dass bei gleichen bzw. ähnlichen Unterrichtsinhalten verschiedene prozessorientierte Kompetenzbereiche vorrangig gefördert werden können.

Zu beachten ist, dass in den Modellbeispielen keine Formulierungen von Lernzielen für die einzelnen Unterrichtsstunden notiert worden sind.

Die Lernschritte zum Kompetenzaufbau sind mit **Unterrichtsmethoden, Sozialformen und Medien** so miteinander zu verknüpfen und in eine sinnvolle Reihenfolge zu bringen, dass die erwarteten Kompetenzen möglichst nachhaltig aufgebaut werden. Eine Liste mit Beispielen dient der Anregung.

Modelle

Die folgenden Modelle zeigen die Verschränkung von prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen und Kompetenzen zu einer Unterrichtssequenz.

Modell 1



