

Niedersächsisches
Kultusministerium

**Kerncurriculum
für die Oberschule
Schuljahrgänge 5 - 10**

Katholische Religion



Niedersachsen

Das vorliegende Kerncurriculum für die Oberschule bildet die Grundlage für den jahrgangsbezogenen und schulzweigübergreifenden Unterricht im Fach Katholische Religion. An der Erarbeitung des Kerncurriculums waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Thorsten Giertz, Haselünne

Günter Nagel, Hildesheim

Jutta Paeßens, Lohne

Bernhard Schweer, Peine

Dr. Jan Woppowa, Osnabrück

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2013)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:

Unidruck

Weidendamm 19

30167 Hannover

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

Inhalt	Seite	
1	Bildungsbeitrag des Faches Katholische Religion	5
	Religiöse Bildung in der pluralen Gesellschaft	5
	Rechtliche Grundlagen des Religionsunterrichts	6
	Konfessionalität und konfessionelle Kooperation	7
	Religionsunterricht und Schulkultur	8
2	Kompetenzorientierter Unterricht	9
2.1	Kompetenzbereiche	9
2.2	Kompetenzentwicklung	12
2.3	Innere Differenzierung	14
3	Erwartete Kompetenzen	15
3.1	Prozessbezogene Kompetenzen	16
3.2	Inhaltsbezogene Kompetenzen	18
3.2.1	Nach dem Menschen fragen	18
3.2.2	Nach Gott fragen	19
3.2.3	Nach Jesus Christus fragen	20
3.2.4	Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen	21
3.2.5	Nach dem Glauben und der Kirche fragen	22
3.2.6	Nach Religionen fragen	23
3.3	Zusammenführung von Kompetenzen	24
4	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	27
5	Aufgaben der Fachkonferenz	29
Anhang		
	Operatoren	30

1 Bildungsbeitrag des Faches Katholische Religion

Religiöse Bildung in der pluralen Gesellschaft

Bildung bezeichnet sowohl die Prozesse als auch die Inhalte bzw. Ergebnisse der Prägung des Menschen durch Sozialisation und Erziehung. Im Sinne einer lebenslangen Lerngeschichte zielt Bildung auf die Mündigkeit des Heranwachsenden (Selbstbildung) und vollzieht sich in der Auseinandersetzung mit der sozialen, gesellschaftlichen und kulturellen Wirklichkeit, die den Menschen umgibt (Fremdbildung). Der Mensch, insbesondere der heranwachsende, fragt bewusst oder unbewusst nach dem Grund für ein das Leben grundierendes vertrauensvolles Ja zur Wirklichkeit. Er tut dies im Kontext einer Kulturgemeinschaft und vor dem Hintergrund konkreter, manchmal bedrängender Anforderungen des ihn umgebenden Lebensraumes. Der Religionsunterricht leistet dazu einen unverzichtbaren Beitrag, insofern er die Existenz des Menschen in eine vor dem Forum der Vernunft verantwortbare Entscheidungssituation hineinstellt. Das Anliegen des Religionsunterrichtes korrespondiert aus diesem Grund auch mit einem Begriff von Bildung, der mehr und anderes beinhaltet als die Übernahme von Konventionen, das Erlernen von Techniken und das Rezipieren von Wissens-elementen. Bildung zielt letztlich auf die Identität und die Stärkung der Person ab.

Diese Bildungsprozesse müssen sich angesichts der gesellschaftlichen Realität im Rahmen einer kommunikativen Verständigung zwischen den verschiedenen kulturellen Identitäten in unserer Gesellschaft vollziehen. Dazu gehört wesentlich „die Anerkennung der Andersheit des anderen – seiner besonderen kulturellen Bestimmtheit. Verständigung und Anerkennung des anderen ist nur erreichbar in wechselseitiger Perspektivenübernahme. Perspektivenübernahme ist so etwas wie die Tiefenstruktur der Allgemeinbildung geworden.“¹

In der pluralen Gesellschaft ist religiöse Bildung in der Schule deshalb ein unverzichtbarer Faktor allgemeiner Bildung, denn Religion eröffnet „einen eigenen Zugang zur Wirklichkeit, der durch keinen anderen Modus der Welterfahrung ersetzt werden kann. Der Ort religiöser Bildung in der Schule ist primär der Religionsunterricht.“²

Christliche Theologie geht von der begründeten Annahme einer transzendenten Dimension der Wirklichkeit aus. Daher konfrontiert auch der Religionsunterricht die Heranwachsenden mit der Erfahrung des Unbedingten, worüber der Mensch nicht verfügen kann, was ihn aber zu einem persönlichen Verhalten herausfordert. Christliche Anthropologie und Theologie deuten das Menschsein und die Erfahrung des Unbedingten auf einen personalen Gott hin, weshalb im Zentrum des christlichen Religionsunterrichts die Auseinandersetzung mit der biblischen Gottesbotschaft vor dem Hintergrund der je eigenen Wirklichkeitserfahrungen der Schülerinnen und Schüler steht. In diesem Transzendenzbezug ist insofern eine gesellschaftskritische Dimension religiöser Bildung aufgehoben, als der Religionsun-

¹ Die deutschen Bischöfe: Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, Bonn 1996, S. 27-29.

² Die deutschen Bischöfe: Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, Bonn 2005, S. 7.

terricht unberechtigte Absolutheitsansprüche in Politik, Religion und Gesellschaft kritisch hinterfragt. Dabei leistet das Fach Katholische Religion auch einen Beitrag zur Nutzung und kritischen Reflexion von Medien.

Darüber hinaus vermittelt der schulische Religionsunterricht kulturgeschichtliches Wissen und macht den jungen Menschen vertraut mit Religionen, insbesondere mit dem Christentum, das in seinen verschiedenen Konfessionen zu den prägenden geistigen Überlieferungen unserer Kultur und Gesellschaft gehört. Mit diesem Anspruch religiöser Bildung in der Schule soll der Religionsunterricht zugleich „zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glaube befähigen“ und seinen unverzichtbaren Beitrag „zur verantwortlichen Gestaltung des eigenen wie des gesellschaftlichen Lebens“³ leisten. Die Thematisierung religiöser, sozialer, ökonomischer, ökologischer und politischer Phänomene und Probleme der nachhaltigen Entwicklung trägt dazu bei, wechselseitige Abhängigkeiten zu erkennen und Wertmaßstäbe für eigenes Handeln sowie ein Verständnis für gesellschaftliche Entscheidungen zu entwickeln.

Vor dem Hintergrund dieser Bildungsziele des Religionsunterrichts kann das unter den allgemeinen Informationen zu den Kerncurricula beschriebene Kompetenzverständnis fachspezifisch auf den Religionsunterricht übertragen lauten: „Im katholischen Religionsunterricht werden mit Kompetenzen die Fähigkeiten und die ihnen zugrunde liegenden Wissensbestände bezeichnet, die für einen sachgemäßen Umgang mit dem christlichen Glauben, anderen Religionen und der eigenen Religiosität notwendig sind.“⁴

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 127. 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. Der Religionsunterricht ist nach Art. 7 Abs. 3 GG und § 125 NSchG „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ zu erteilen. Er wird konfessionell erteilt.

³ Der Religionsunterricht in der Schule. In: Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Beschlüsse der Vollversammlung. Offizielle Gesamtausgabe, Freiburg 1976, Ziffer 2.5.1.

⁴ Die deutschen Bischöfe: Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5-10 / Sekundarstufe I (Mittlerer Schulabschluss), Bonn 2004, S. 13.

Konfessionalität und konfessionelle Kooperation

Katholischer Religionsunterricht ist in konfessioneller Form und Gebundenheit zu erteilen, denn religiöses Leben insgesamt konkretisiert sich in konfessionell geprägten Gemeinschaften bzw. Gemeinden. Auch deshalb ist der schulische Religionsunterricht auf außerschulische und in besonderer Weise auf kirchliche Lebensformen und Lebensräume 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 in dieser Form nicht ermöglichen kann. In diesem Bemühen, der Religion unter schulischen Bedingungen Gestalt zu geben, sind Schule und Kirche wechselseitig aufeinander bezogen.

In diesem Kontext kann besonders der konfessionelle Religionsunterricht zu einer persönlichen Glaubensentscheidung beitragen. Für die Identität des katholischen Religionsunterrichtes sind neben dem Bekenntnis die Bindung der Lehrkräfte sowie der Schülerinnen und Schüler an die katholische Konfession konstitutiv. Katholischer Religionsunterricht ist dennoch offen für Schülerinnen und Schüler einer anderen Konfession bzw. Religion und auch für konfessionslose Kinder und Jugendliche.

In einer pluralistischen Situation liegt gerade in der Begegnung mit einem konkreten Bekenntnis, mit der dazugehörigen Tradition und den damit verbundenen Lern- und Lebensräumen die Chance, Kindern und Jugendlichen neue Perspektiven und Handlungsspielräume zu eröffnen. Dies geschieht im konfessionellen Religionsunterricht grundsätzlich in ökumenischer Offenheit und mit der Absicht, eine „gesprächsfähige Identität“⁵ auszubilden.

Die Schülerinnen und Schüler der Schuljahrgänge 5 bis 10 der Oberschule besuchen in der Regel ihrer Konfession entsprechend den katholischen oder evangelischen Religionsunterricht. Darüber hinaus können Kooperationen zwischen dem katholischen und evangelischen Religionsunterricht auf verschiedenen Ebenen stattfinden. Sie bedürfen der Absprache und Zusammenarbeit zwischen den Fachkonferenzen bzw. innerhalb einer Fächergruppe.

Möglich sind beispielsweise:

- Zusammenarbeit der Fachkonferenzen, z. B. bei Überlegungen zur Stellung des Faches in der Schule (Schulprogramm) oder zur Abstimmung der jeweiligen schulinternen Lehrpläne
- Teamteaching bei Themen und Unterrichtseinheiten mit spezifisch konfessionellem Profil
- Wechselseitiger Gebrauch von Lehrbüchern und Unterrichtsmaterialien
- Einladung der Lehrkraft der anderen Konfession in den eigenen Unterricht
- Besuch von Kirchen und Gottesdiensten der anderen Konfession
- Gemeinsame Gestaltung von Gottesdiensten, Besinnungstagen, Exkursionen etc.

⁵ Die deutschen Bischöfe: Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, Bonn 1996, S. 49.

Der Erlass „Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen“ eröffnet unter Erfüllung festgelegter Voraussetzungen die Möglichkeit eines gemeinsamen Religionsunterrichts für Schülerinnen und Schüler verschiedener Konfessionen, wenn besondere curriculare, pädagogische und damit zusammenhängende schulorganisatorische Bedingungen vorliegen. Der konfessionell-kooperative Religionsunterricht ist schulrechtlich Religionsunterricht der Konfession, der die unterrichtende Lehrkraft angehört, verlangt eine wechselseitige vertiefte theologische Wahrnehmung sowie intensive Klärung und Abstimmung über die Inhalte des Unterrichts und erfordert nicht zuletzt die sensible Rücksichtnahme auf die jeweils andere Konfession, besonders auf konfessionelle Minderheiten. Schulorganisatorische Bedingungen stellen keine hinreichende und sinnvolle Begründung für den gemeinsamen Religionsunterricht von evangelischen und katholischen Schülerinnen und Schülern dar.⁶

Religionsunterricht und Schulkultur

Religion spielt nicht nur im Religionsunterricht, sondern auch im übrigen Schulleben eine wesentliche Rolle. Dabei wird Schule verstärkt als Lebensraum wahrgenommen und Religion wird als grundlegende Dimension menschlicher Existenz verstanden, die auf vielfältige Weise in der Schule ihren Ausdruck finden kann. Der Beitrag von Religion wird nicht zuletzt erkennbar im Umgang mit Konflikten, im Einsatz für Schwächere und im Einspruch gegen einen undifferenzierten Leistungsbegriff. Religion steht für eine Humanisierung der Schule, die zur Stärkung der Persönlichkeit beiträgt.

Darüber hinaus bringt eine religiöse Dimension wichtige Impulse in die Entwicklung der Schulkultur ein, z. B. durch die Gestaltung von Gottesdiensten, Andachten und Schulfeiern, durch den Aufbau einer schulischen Gedenkkultur, durch Besinnungstage, diakonische Projekte und Sozialpraktika, durch Regeln und Rituale des Zusammenlebens, durch interkulturelle und interreligiöse Projekte und Formen, nicht zuletzt durch schulpastorale Aktivitäten insgesamt.

⁶ Vgl. dazu insgesamt die Broschüre: Religionsunterricht in Niedersachsen. Dokumente – Erklärungen – Handreichungen, hrsg. v. Katholisches Büro Niedersachsen und der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen, Hannover 2012.

2 Kompetenzorientierter Unterricht

Im Kerncurriculum des Faches Katholische Religion werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrags durch verbindlich erwartete Lernergebnisse konkretisiert und als Kompetenzen formuliert. Dabei werden im Sinne eines Kerns die als grundlegend und unverzichtbar erachteten fachbezogenen Kenntnisse und Fertigkeiten vorgegeben.

Kompetenzen weisen folgende Merkmale auf:

- Sie zielen ab auf die erfolgreiche und verantwortungsvolle Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen.
- Sie verknüpfen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu eigenem Handeln. Die Bewältigung von Aufgaben setzt gesichertes Wissen und die Beherrschung fachbezogener Verfahren voraus sowie die Bereitschaft und Fähigkeit, diese gezielt einzusetzen.
- Sie stellen eine Zielperspektive für längere Abschnitte des Lernprozesses dar.
- Sie sind für die persönliche Bildung und für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

Die erwarteten Kompetenzen werden in Kompetenzbereichen zusammengefasst, die das Fach strukturieren. Aufgabe des Unterrichts im Fach Katholische Religion ist es, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und langfristig zu sichern. Dies gilt auch für die fachübergreifenden Zielsetzungen der Persönlichkeitsbildung.

2.1 Kompetenzbereiche

Im Fach Katholische Religion geht es um „die erlernbare ... Fähigkeit zum verantwortlichen Umgang mit der eigenen Religion in ihren verschiedenen Dimensionen und ihren lebensgeschichtlichen Wandlungen.“⁷ Diese Zielvorstellung wird in den prozessbezogenen Kompetenzen beispielhaft entfaltet und in den inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen verbindlich konkretisiert.

Die **prozessbezogenen Kompetenzen** verdanken sich religionspädagogischen Einsichten in die Struktur religiöser Bildungsprozesse. Sie stellen Erschließungsformen religiöser Themen und Inhalte dar und differenzieren die Anforderungen und Ziele des Unterrichts fachlich aus.

- **Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz**

Ausgehend von der Vielgestaltigkeit individueller, gesellschaftlicher und kirchlicher Religiosität sowie ihren mannigfaltigen Ausdrucksformen in der Gegenwart erwerben Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit, religiös bedeutsame Phänomene wahrzunehmen und zu beschreiben. Religionsunterricht befähigt zur Orientierung in der Welt mit offenen Augen und wachem Geist.

⁷ Hemel, Ulrich: Ziele religiöser Erziehung. Beiträge zu einer integrativen Theorie, Frankfurt/Main 1988, S. 674.

- **Deutungskompetenz**

Ausgehend von der Erfahrung religiöser Pluralität und *zugleich* wachsender Unsicherheit im Umgang mit religiösen Traditionen, Symbolen und Inhalten erwerben Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit, religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse zu verstehen und sachgerecht und bedeutungserhellend zu deuten. Religionsunterricht befähigt zu hermeneutischem Denken.

- **Urteilskompetenz**

Ausgehend von der Problematik der Unsicherheit bezüglich normativer Geltungsansprüche in der Gesellschaft und im persönlichen Umfeld der Heranwachsenden erwerben Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit, in religiösen und ethischen Fragen begründet Position zu beziehen. Religionsunterricht befähigt zu transparenter Prüfung von Standpunkten.

- **Dialogkompetenz**

Ausgehend von den Möglichkeiten einer individuellen und *zugleich* zunehmenden egozentrischen Bekenntniskultur erwerben Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit, den ethischen und religiösen Dialog sach- und adressatengerecht zu führen. Religionsunterricht befähigt zum Perspektivenwechsel.

- **Gestaltungskompetenz**

Ausgehend von der Notwendigkeit, den Aneignungsprozess von religiösen Traditionen gegenwartsbezogen und persönlich bedeutsam zu vollziehen, erwerben Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit, religiös relevante Ausdrucks- und Gestaltungsformen reflektiert zu verwenden. Religionsunterricht befähigt zu sinnvollen Handlungsvollzügen.

Die prozessbezogenen Kompetenzen sind im katholischen Religionsunterricht also ausgerichtet auf dömanenspezifisch bedeutsame didaktische Anliegen, die lebensweltliche, theologische sowie gesellschaftliche Aspekte von Religion und Religiosität aufgreifen.

Bei der Organisation und Darstellung der Inhalte des christlichen Glaubens in sechs inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen greift der katholische Religionsunterricht auf die theologische Tradition sowie auf bewährte religionspädagogische Ordnungssysteme zurück, verantwortet dieses Vorgehen aber didaktisch. Die sechs **inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche** sind deshalb als Diskursräume zu verstehen, in welche die am Unterricht Beteiligten eintreten.

- **Nach dem Menschen fragen**

Ausgehend von den Hoffnungen und Sehnsüchten junger Menschen konfrontiert der katholische Religionsunterricht die Schülerinnen und Schüler mit den Bedingungen der *Conditio humana* und macht sie bekannt mit den Erlösungsverheißungen der christlichen Botschaft.

Die Schülerinnen und Schüler befragen den katholischen Religionsunterricht hinsichtlich seines orientierenden Wertes für ihre Persönlichkeitsentwicklung und ihre Verortung in den wechselnden Gemeinschaftsbezügen des Lebens sowie auf eine verlässliche Auskunft über den Sinn des Ganzen hin.

- **Nach Gott fragen**

Ausgehend von der in jedem menschlichen Leben aufbrechenden Frage nach dem tragenden Urgrund des Seins konfrontiert der katholische Religionsunterricht die Schülerinnen und Schüler mit den Suchbewegungen der Wissenschaften und den Antworten der Offenbarung.

Die Schülerinnen und Schüler befragen den katholischen Religionsunterricht hinsichtlich der Begründbarkeit und Verlässlichkeit der Gottrede und prüfen deren Konsequenzen auf individuelle und gesellschaftliche Tragfähigkeit hin.

- **Nach Jesus Christus fragen**

Ausgehend von den grundlegenden Einsichten in modellhaftes Lernen skizziert der katholische Religionsunterricht die Lebensstationen Jesu von Nazareth als Kristallisationspunkte persönlicher Entwicklungsaufgaben.

Die Schülerinnen und Schüler befragen den katholischen Religionsunterricht hinsichtlich der Tragfähigkeit der kirchlichen Christologie mit Blick auf ihr eigenes Leben und Sterben.

- **Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen**

Ausgehend von der schon jungen Menschen bewussten Notwendigkeit einer Rollenübernahme und Rollenabgrenzung führt der katholische Religionsunterricht die Heranwachsenden zu einer reflektierten und christlichen Sicht auf die grundlegenden Aspekte von Identitätsentwicklung in gemeinschaftlicher Verantwortung.

Die Schülerinnen und Schüler befragen den katholischen Religionsunterricht hinsichtlich des christlichen Versprechens, die personale Würde eines jeden Menschen gegen gesellschaftliche Zumutungen zu verteidigen.

- **Nach dem Glauben und der Kirche fragen**

Ausgehend von der Tatsache schwindender Primärerfahrungen mit Kirche erschließt der katholische Religionsunterricht den jungen Menschen in ökumenischer Perspektive kirchliche Grundvollzüge als persönlich und gesellschaftlich relevante Handlungsmuster.

Die Schülerinnen und Schüler befragen den katholischen Religionsunterricht hinsichtlich der Sinnhaftigkeit kirchlichen Wirkens angesichts sich zunehmend erweiternder lokaler und globaler Freiheitsspielräume einerseits und neuartiger Zumutungserfahrungen andererseits.

- **Nach Religionen fragen**

Ausgehend von der schon in jungen Jahren wahrnehmbaren Pluralität religiösen Denkens und Handelns vermittelt der katholische Religionsunterricht vergleichende Einsichten in die Grundstrukturen der großen religiösen Systeme in dieser Welt.

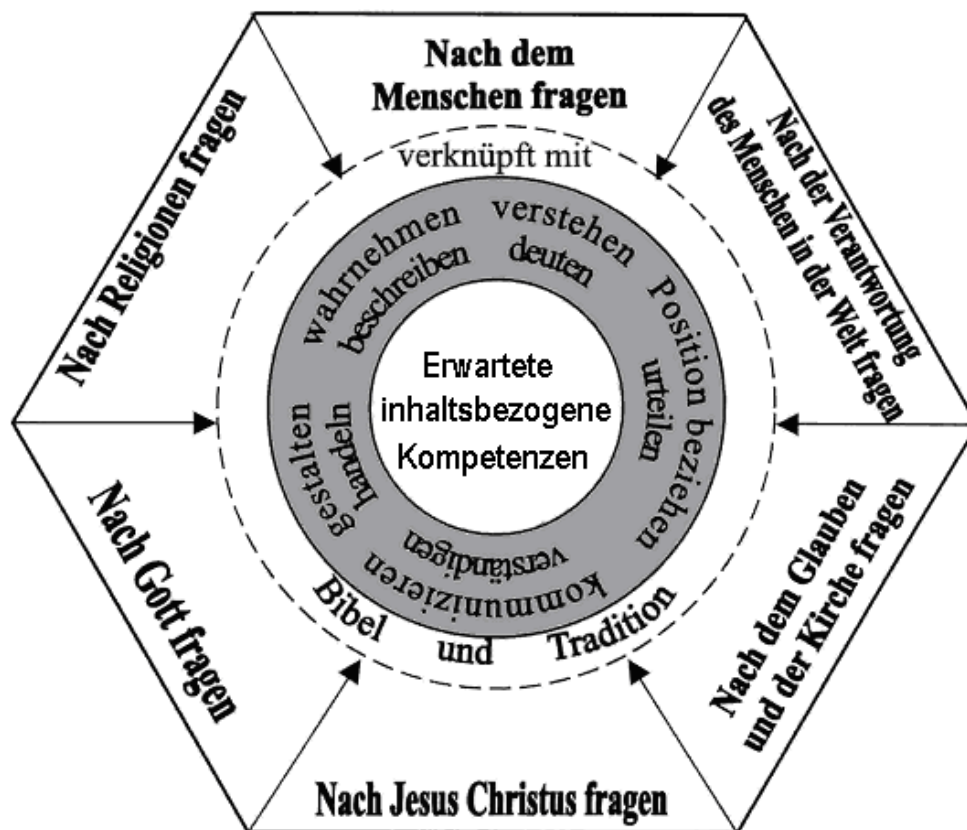
Die Schülerinnen und Schüler befragen den katholischen Religionsunterricht hinsichtlich der Glaubwürdigkeit der Weltreligionen angesichts gegenwärtiger und zukünftiger individueller und gesellschaftlicher Herausforderungen.

Den Kompetenzbereichen liegt gemäß der katholischen Lehre stets der hermeneutische Bezug zu Bibel und Tradition zugrunde. Dieser bildet die fachlich notwendige Grundlage in der didaktischen Umsetzung.

2.2 Kompetenzentwicklung

Im Unterricht des Faches Katholische Religion werden die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche mit den prozessbezogenen Kompetenzen verknüpft. Für diesen Unterricht werden die verbindlichen Lernergebnisse in operationalisierter Form durch die *erwarteten inhaltsbezogenen Kompetenzen* vorgegeben. Dies ermöglicht eine zielorientierte Planung, Durchführung und Evaluation von Lehr- und Lernprozessen.

Das folgende Strukturmodell veranschaulicht diesen didaktischen Prozess.



Die erwarteten inhaltsbezogenen Kompetenzen decken nicht alle Ziele des katholischen Religionsunterrichtes ab, sondern nur solche, die eine Evaluation von Unterricht und eine Überprüfung der Schülerinnen und Schüler ermöglichen.

Bei der Planung und Durchführung von Religionsunterricht, der sich an den von den Schülerinnen und Schülern zu erwerbenden Kompetenzen orientiert, ist insbesondere auf folgende Merkmale zu achten:

- Orientierung an *zugleich* motivierenden und herausfordernden Problemstellungen
- Kompetenzerwerb durch einen hohen Anteil von selbstständigen und eigenverantwortlichen Arbeitsphasen

- Vernetzendes Lernen und kumulativer Aufbau von Kompetenzen
- Kontinuierliches Sichern von Basiswissen und intelligentes Üben
- Transparenz im Unterrichtsprozess über Lernstand, Lernziele und Lernwege
- Reflexion individueller Lernprozesse und gemeinsamer Lernergebnisse
- Anwendung des Gelernten in verschiedenen Kontexten

Die Aufgabenstellungen zum Erwerb und zur Überprüfung von Kompetenzen differenzieren sich in drei Anforderungsbereiche, die durch die Nutzung zugeordneter Operatoren kenntlich gemacht werden (vgl. Operatorenliste im Anhang). Der Anforderungsbereich I (Reproduktion) umfasst die Zusammenfassung von Texten, die Beschreibung von Materialien und die Wiedergabe von Sachverhalten unter Anwendung bekannter bzw. eingeübter Methoden und Arbeitstechniken. Der Anforderungsbereich II (Reorganisation und Transfer) umfasst das selbstständige Erklären, Bearbeiten und Ordnen bekannter Inhalte und das Anwenden gelernter Inhalte und Methoden auf neue Sachverhalte. Der Anforderungsbereich III (Problemlösung und eigene Urteilsbildung) umfasst die selbstständige systematische Reflexion und das Entwickeln von Problemlösungen, um zu eigenständigen Deutungen, Wertungen, Begründungen, Urteilen und Handlungsoptionen sowie zu kreativen Gestaltungs- und Ausdrucksformen zu gelangen.

2.3 Innere Differenzierung

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen sowie des unterschiedlichen Lernverhaltens sind differenzierende Lernangebote und Lernanforderungen für den Erwerb der vorgegebenen Kompetenzen unverzichtbar. Innere Differenzierung als Grundprinzip in jedem Unterricht zielt auf die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ab. Dabei werden Aspekte wie z. B. Begabungen und motivationale Orientierungen, Geschlecht, Alter, sozialer, ökonomischer und kultureller Hintergrund, Leistungsfähigkeit und Sprachkompetenz berücksichtigt.

Aufbauend auf einer Diagnose der individuellen Lernvoraussetzungen unterscheiden sich die Lernangebote z. B. in ihrer Offenheit und Komplexität, dem Abstraktionsniveau, den Zugangsmöglichkeiten, den Schwerpunkten, den bereitgestellten Hilfen und der Bearbeitungszeit. Geeignete Aufgaben zum Kompetenzerwerb berücksichtigen immer das didaktische Konzept des Unterrichtsfaches. Sie lassen vielfältige Lösungsansätze zu und regen die Kreativität von Schülerinnen und Schülern an.

Vor allem leistungsschwache Schülerinnen und Schüler brauchen zum Erwerb der verpflichtend erwarteten Kompetenzen des Kerncurriculums vielfältige Übungsangebote, um bereits Gelerntes angemessen zu festigen. Die Verknüpfung mit bereits Bekanntem und das Aufzeigen von Strukturen im gesamten Kontext des Unterrichtsthemas erleichtern das Lernen.

Für besonders leistungsstarke Schülerinnen und Schüler werden Lernangebote bereitgestellt, die deutlich über die als Kern an alle Schülerinnen und Schüler bereits gestellten Anforderungen hinausgehen und einen höheren Anspruch haben. Diese Angebote dienen der Vertiefung und Erweiterung und lassen komplexe Fragestellungen zu.

Innere Differenzierung fordert und fördert fächerübergreifende Kompetenzen wie das eigenverantwortliche, selbstständige Lernen und Arbeiten, die Kooperation und Kommunikation in der Lerngruppe sowie das Erlernen und Beherrschen wichtiger Lern- und Arbeitstechniken. Um den Schülerinnen und Schülern eine aktive Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen, ist es vorteilhaft sie in die Planung des Unterrichts einzubeziehen. Dadurch übernehmen sie Verantwortung für den eigenen Lernprozess. Ihre Selbstständigkeit wird durch das Bereitstellen vielfältiger Materialien und durch die Möglichkeit eigener Schwerpunktsetzungen gestärkt.

Um die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler zu fördern, stellt die Lehrkraft ein hohes Maß an Transparenz über die Lernziele, die Verbesserungsmöglichkeiten und die Bewertungsmaßstäbe her. Individuelle Lernfortschritte werden wahrgenommen und den Lernenden regelmäßig zurückgespiegelt. Im Rahmen von Lernzielkontrollen gelten für alle Schülerinnen und Schüler einheitliche Bewertungsmaßstäbe.

3 Erwartete Kompetenzen

In **Kap. 3.1** werden die prozessbezogenen Kompetenzen *Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit, Deutungsfähigkeit, Urteilsfähigkeit, Dialogfähigkeit und Gestaltungsfähigkeit* bezogen auf den Religionsunterricht entfaltet. Die prozessbezogenen Kompetenzen bilden unterschiedliche Lerndimensionen ab, die in Spiegelstrichen beispielhaft konkretisiert werden. Die prozessbezogenen Kompetenzen bedürfen eines langfristigen Aufbaus und einer kontinuierlichen Schulung.

In **Kap. 3.2** wird die Progression in den Doppelschuljahrgängen 5/6, 7/8 und 9/10 durch die verbindlich erwarteten inhaltsbezogenen Kompetenzen konkretisiert. Die sechs inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind wie folgt strukturiert:

- Die den verbindlichen erwarteten inhaltsbezogenen Kompetenzen zugrunde liegenden prozessbezogenen Kompetenzen sind in der tabellarischen Übersicht in der ersten Spalte abgebildet.
- Den inhaltsbezogenen Kompetenzen zugeordnet sind mögliche Inhalte und fettgedruckt verbindliche Inhalte für den Kompetenzerwerb.
- Für den hermeneutischen Bezug zur Bibel werden dem jeweiligen Kompetenzerwerb entsprechend konkrete Bibelstellen vorgeschlagen.

Die möglichen Inhalte und Bibelstellen für den Kompetenzerwerb stellen ein Angebot für die Fachkonferenz dar, aus dem eine Auswahl zur Erstellung des schulinternen Fachcurriculums getroffen werden muss. Auch andere Inhalte, Fachbegriffe, biblische Texte und thematische Aspekte sind für den Unterricht nutzbar, sofern mit ihnen die inhaltsbezogenen Kompetenzen erworben werden können.

Das Kerncurriculum gibt der Fachkonferenz einen großen Spielraum bei der Umsetzung in einem schuleigenen Arbeitsplan. Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche verstehen sich nicht als Unterrichtssequenzen. Vielmehr kann sowohl eine Auswahl von Kompetenzen eines inhaltsbezogenen Kompetenzbereichs (zum Beispiel: Nach dem Menschen fragen) als auch eine Verbindung von 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 Doppelschuljahrgänge müssen alle erwarteten inhaltsbezogenen Kompetenzen berücksichtigt werden. Auch durch wiederholtes Aufgreifen in unterschiedlichen Zusammenhängen können die Schülerinnen und Schüler die Kompetenzen in den Schuljahrgängen 5 bis 10 bzw. den Doppelschuljahrgängen kumulativ erwerben. In **Kap. 3.3** werden Beispiele für die Umsetzung aufgezeigt. Diese enthalten zugleich Lernangebote für einen vertieften Kompetenzaufbau, um erhöhten Anforderungen im Unterricht gerecht zu werden. Dabei wird ein komplexerer inhaltlicher Aspekt durch einen oder mehrere spezifische Lernwege erschlossen.

3.1 Prozessbezogene Kompetenzen

Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz – religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben,

z. B.:

- Religiöse Traditionen, Strukturen und Elemente in der Lebenswelt wahrnehmen und beschreiben
- Situationen erkennen und beschreiben, in denen existenzielle Fragen des Lebens bedeutsam werden
- Grundlegende religiöse Ausdrucksformen wahrnehmen und in verschiedenen Kontexten wiedererkennen
- Christlich-ethische Werte beschreiben und ihre Bedeutung für Entscheidungssituationen und das eigene Handeln erkennen

Deutungskompetenz – religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten,

z. B.:

- Grundformen religiöser und biblischer Sprache sowie religiöser und kirchlicher Praxis kennen, unterscheiden und deuten
- Religiöse Motive und Elemente in ästhetisch-künstlerischen und medialen Ausdrucksformen und Texten erkennen und ihre Herkunft, Bedeutung und Funktion erklären
- Biblische, lehramtliche und andere für den katholischen Glauben grundlegende Texte erschließen und deuten
- Die Bedeutung von Glaubenszeugen als Orientierungshilfe erkennen und Glaubenszeugnisse in Bezug zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit sehen

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

z. B.:

- Sichtweisen und Argumentationen zu Fragen nach Gott, dem Sinn des Lebens und des Zusammenlebens unterscheiden und beurteilen
- Lebensförderliche und lebensfeindliche Formen von Religionen und Religiosität unterscheiden und sie in ihrer gesellschaftlichen Relevanz beurteilen
- Aus christlicher Perspektive einen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und prüfen
- Ethische Begründungen kennen und beispielhaft anwenden
- Zweifel und Kritik an Religion bzw. Religionen artikulieren und ihre Berechtigung prüfen

Dialogkompetenz – am religiösen und ethischen Dialog teilnehmen,

z. B.:

- Eigene Erfahrungen mit Religion sowie eigene Vorstellungen von Religion verständlich machen
- Die Perspektive von Menschen in anderen Lebenssituationen und anderen religiösen Kontexten einnehmen und in Bezug zum eigenen Standpunkt setzen
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen benennen und kommunizieren
- Sich aus der Perspektive des katholischen Glaubens mit anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen begründet auseinandersetzen
- Kriterien für einen respektvollen Umgang mit Anderssein und Fremdheit berücksichtigen

Gestaltungskompetenz – religiös relevante Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden,

z. B.:

- Aspekte des christlichen Glaubens ästhetisch-künstlerisch und medial ausdrücken
- Biblische Texte durch kreative Gestaltung in die eigene Lebenswelt übertragen
- An Ausdrucksformen katholischen Glaubens teilhaben und diese reflektieren
- Christliche Symbole und Rituale gestalten
- Feste des Kirchenjahres und religiöse Feiern im schulischen Leben mitgestalten

3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen

3.2.1 Nach dem Menschen fragen

<p>Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz</p> <p>Deutungskompetenz</p> <p>Urteilskompetenz</p> <p>Dialogkompetenz</p> <p>Gestaltungskompetenz</p>	<p>Erwartete inhaltsbezogene Kompetenzen</p>	<p>Mögliche/verbindliche Inhalte und <i>Bibelstellen</i> für den Kompetenzerwerb</p>
	<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 6:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben den Menschen als einzigartiges Geschöpf Gottes. • stellen den Menschen als Individuum und Gemeinschaftswesen dar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gottebenbildlichkeit (<i>Gen 1,26-27</i>) - sich als Selbst bewusst werden und sich wertschätzen - Goldene Regel (<i>Mt 7,12</i>), Doppelgebot der Liebe (<i>Mk 12,28-31</i>)
	<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 8:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Erfahrungen von Schuld und Vergebung sowie von Glück und Leid. • erläutern den Zusammenhang von Gottes- und Nächstenliebe. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gewissen - Streitkultur und Kultur der Versöhnung in Familie, Schule, Freizeit (<i>Mt 6,12: Vergebungsbitte im Vaterunser</i>) - Einfluss der neuen Medien auf die Persönlichkeitsentwicklung - Sünde, Gnade/Rechtfertigung (<i>Lk 15,11-32: Parabel vom Vater und den zwei Söhnen</i>) - Doppelgebot der Liebe, Zehn Gebote (<i>Ex 20,1-17</i>)
<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 10:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit unterschiedlichen Formen der Beziehungs- und Lebensgestaltung auseinander. • erläutern den Umgang mit Sterben und Tod vor dem Hintergrund des christlichen Menschenbildes und der christlichen Hoffnung. 	<ul style="list-style-type: none"> - Menschenwürde (<i>Ps 8</i>) - Freundschaft, Liebesbeziehung, Ehe, Familie - Sexualität (<i>Hoheslied 1-8</i>) - christlich profilierte Lebensentwürfe - Sterbebegleitung, Sterbehilfe - Auferstehungshoffnung (<i>1 Kor 15,1-22</i>) 	

3.2.2 Nach Gott fragen

<p>Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz Deutungskompetenz Urteilskompetenz Dialogkompetenz Gestaltungskompetenz</p>	<p>Erwartete inhaltsbezogene Kompetenzen</p>	<p>Mögliche/verbindliche Inhalte und <i>Bibelstellen</i> für den Kompetenzerwerb</p>
	<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 6:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben einzelne biblische Gottesbilder. • setzen sich mit dem Gottesglauben und dessen Ausdrucksformen auseinander. 	<ul style="list-style-type: none"> - Namen und Bildworte Gottes (<i>Ps 23: Der Herr ist mein Hirte; 1 Joh 4,16: Gott ist die Liebe</i>) - biblische und biografische Glaubenszeugnisse (<i>1 Sam 16-31; 2 Sam: David</i>) - Gebete, Lieder und Psalmen, Bekenntnisse (<i>Dtn 6,4ff: Höre Israel</i>)
	<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 8:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen biblische Gottesbilder mit ihren eigenen. • skizzieren die Grundzüge des biblisch-christlichen Gottesglaubens. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gott als Schöpfer (<i>Gen 1-2</i>), Gott der Befreiung und des Bundes (<i>Ex 3,1-15</i>) - Gottesbilder in den Psalmen - prophetische Gottesvorstellungen, Gott und Götzen (<i>Ex 31,18-32,20: Das goldene Kalb</i>) - Offenbarung - Monotheismus - Dreieinigkeit (<i>Mt 28,16-20: Auftrag zur Taufe</i>)
<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 10:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit existenziellen, weltanschaulichen und naturwissenschaftlichen Anfragen an Gott auseinander. • prüfen die persönliche und gesellschaftliche Bedeutung des Gottesglaubens. 	<ul style="list-style-type: none"> - Erfahrungen von Leid und Sinnlosigkeit (<i>Buch Ijob; Ps 22</i>) - Atheismus - Evolution und Schöpfung (<i>Gen 1-2; Ps 104</i>) - materialistische Lebensphilosophien, Technikglaube - Frage nach dem Lebenssinn - Frieden, Gerechtigkeit, Bewahrung der Schöpfung (<i>Jes 11,1-10: Die Friedensverheißung; Am 8,4-8: Gegen die Ausbeutung; Gen 2,15: Schöpfungserhalt</i>) 	

3.2.3 Nach Jesus Christus fragen

Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz Deutungskompetenz Urteilskompetenz Dialogkompetenz Gestaltungskompetenz	Erwartete inhaltsbezogene Kompetenzen	Mögliche/verbindliche Inhalte und Bibelstellen für den Kompetenzerwerb	
	religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen am religiösen und ethischen Dialog argumentierend teilnehmen religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden	<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 6:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ordnen die Person Jesu in seine Zeit und Umwelt ein. skizzieren die Botschaft und das Handeln Jesu an Beispielen. 	<ul style="list-style-type: none"> politische Verhältnisse sowie gesellschaftliche und religiöse Gruppierungen zur Zeit Jesu (<i>Lk 4,14-22: Jesus in der Synagoge; Mk 11,15-19: Tempelreinigung</i>) Evangelium Gleichnisse, Wunder- und Heilungsgeschichten (<i>Mk 13,10-17: Die Heilung der gekrümmten Frau</i>)
	= = = = =	<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 8:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> erläutern die Herausforderung der Reich-Gottes-Botschaft Jesu. stellen biblische und aktuelle Beispiele für die Nachfolge Jesu dar. 	<ul style="list-style-type: none"> Streitgespräche: Einstellung zum Sabbat (<i>Mk 2,23-3,6</i>) Bergpredigt (<i>Mt 5-7</i>) Berufung (<i>Mk 2,13-17: Die Berufung des Levi</i>) Beispiele diakonischen Handelns
		<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 10:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> setzen sich mit Tod und Auferstehung Jesu als zentralem Inhalt des christlichen Glaubens auseinander. gestalten eigene Zugänge zu Person und Botschaft Jesu. 	<ul style="list-style-type: none"> Passion Jesu (<i>Mk 14-16</i>) Erscheinungsgeschichten (<i>Joh 20, 11-18</i>), Geschichten vom leeren Grab Kreuzesdarstellungen, Auferstehungsbilder Musik, Gedicht

3.2.4 Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"> Wahrnehmungs- und Darstellungs-kompetenz Deutungskompetenz Urteilskompetenz Dialogkompetenz Gestaltungskompetenz </p>	Erwartete inhaltsbezogene Kompetenzen	Mögliche/verbindliche Inhalte und <i>Bibelstellen</i> für den Kompetenzerwerb	
	<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"> = religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben = religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten = in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen = am religiösen und ethischen Dialog argumentierend teilnehmen = religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden </p>	<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 6:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben das Gebot der Nächstenliebe als christliche Grundhaltung. • erläutern den Auftrag zur Bewahrung der Schöpfung. 	<ul style="list-style-type: none"> - Klassen- und Schulgemeinschaft, Freundschaft - Hilfsprojekte, fairer Handel - <i>Lk 10,29-37: Das Gleichnis vom barmherzigen Samariter</i> - Umweltprojekte, Tierschutz (<i>Gen 1,28ff: Herrschaftsauftrag</i>)
	<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"> = = = = = </p>	<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 8:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • zeigen den orientierenden Wert von Geboten und Normen auf. • setzen sich aus christlicher Perspektive mit Vorbildern auseinander. 	<ul style="list-style-type: none"> - Regeln und Gesetze - Zehn Gebote, Weisungen aus der Bergpredigt (<i>Mt 5,21-24</i>), Goldene Regel - Erfahrungen von Mobbing, u. a. in sozialen Netzwerken - Idole, Helden und Heilige - Personen aus dem Lebensumfeld
	<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"> = = = = = </p>	<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 10:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern Beispiele für verantwortliches und solidarisches Handeln nach christlichem Verständnis. • stellen eine christliche Position zu einem ethischen Konflikt dar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Prinzip Verantwortung - Solidarität und Subsidiarität - Gerechtigkeit (<i>Buch Amos</i>) - Friedenssicherung - Medizin- und Bioethik - Schutz ungeborenen Lebens

3.2.5 Nach dem Glauben und der Kirche fragen

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"> Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz Deutungskompetenz Urteilskompetenz Dialogkompetenz Gestaltungskompetenz </p>	Erwartete inhaltsbezogene Kompetenzen	Mögliche/verbindliche Inhalte und Bibelstellen für den Kompetenzerwerb	
	<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"> religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen am religiösen und ethischen Dialog argumentierend teilnehmen religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden </p>	<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 6:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen wichtige kirchliche Feste mit biblischen Texten in Beziehung. • beschreiben Gemeinsamkeiten und Unterschiede von evangelischer und katholischer Kirche. 	<ul style="list-style-type: none"> - kirchlicher Jahreskreis (<i>Mk 14-16: Passion und Auferstehung Jesu; Apg 2: Pfingsten</i>) - Festtagsrituale - Kirchenräume - Taufe, Erstkommunion, Konfirmation, Firmung, Eucharistie/Abendmahl
	<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"> = = = = = </p>	<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 8:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen Gründe und Auswirkungen der Kirchenspaltung dar. • zeigen Wege der Ökumene auf. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reformation und katholische Reform - Rechtfertigung - Sakramente und Ämter - Schulgottesdienste - Karitative Projekte - Aufruf zur Einheit (<i>Eph 4, 1-6</i>)
		<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 10:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben das Engagement der Kirche in der Gesellschaft. • nehmen Stellung zu kirchlichem Handeln in Geschichte und Gegenwart. 	<ul style="list-style-type: none"> - Selbstverständnis der Kirche (<i>1 Kor 12, 12-27: Der eine Leib und die vielen Glieder; Eph 4, 7-16: Die Gnadengaben zum Aufbau der Kirche</i>) - Kirche als Kulturträgerin - Diakonie als Grundvollzug von Kirche - Bildungseinrichtungen - Mission (<i>Mt 28, 19f</i>) - Zwangsbekehrung - Kirche in diktatorischen Systemen (<i>Apg 5, 21b-33: Petrus vor dem Hohen Rat</i>) - gesellschaftskritische Funktion von Kirche

3.2.6 Nach Religionen fragen

<p>Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz Deutungskompetenz Urteilskompetenz Dialogkompetenz Gestaltungskompetenz</p>	<p>Erwartete inhaltsbezogene Kompetenzen</p>	<p>Mögliche/verbindliche Inhalte und <i>Bibelstellen</i> für den Kompetenzerwerb</p>
	<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 6:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben religiöses Leben in ihrem Umfeld. • vergleichen grundlegende Ausdrucksformen monotheistischer Religionen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Religionszugehörigkeit in der Klasse/Schule - Synagoge, Kirche, Moschee - Feste, Feiern - Gottesdienst, Gebet
	<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 8:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen zentrale Glaubensinhalte und Gottesvorstellungen der monotheistischen Religionen. • beschreiben wichtige Stationen im Leben großer religiöser Gestalten. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sabbat (<i>Gen 2,1-3: Der siebte Tag</i>), Sonntag, Freitag - Monotheismus (<i>Dtn 6,4-9</i>) - Heilige Schriften - Propheten (<i>Buch Jona</i>) - Abraham und seine Söhne (<i>Gen 21,1-21</i>) - Berufung, Lebenswende/Umkehrerfahrung, Sammlung von Anhängern
	<p><i>Am Ende von Schuljahrgang 10:</i></p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen ausgewählte Aspekte fernöstlicher Religionen mit dem Christentum. • prüfen Chancen und Grenzen des interreligiösen Dialogs. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hinduismus, Buddhismus - Erlösungs- und Jenseitsvorstellungen - Heilige Schriften - Mönchtum und Spiritualität - Projekt Weltethos (<i>Mt 7,12: Die Goldene Regel</i>) - regionale Initiativen - Fundamentalismus

3.3 Zusammenführung von Kompetenzen

Die folgenden zwei Planungsbeispiele veranschaulichen die Zusammenführung der wesentlichen Merkmale kompetenzorientierten Unterrichts.

Die Planungsbeispiele sind wie folgt aufgebaut:

- Mit der Überschrift wird das Thema der Unterrichtseinheit prägnant zusammengefasst.
- In der 1. Spalte wird das Thema der Unterrichtseinheit in verschiedene inhaltliche Aspekte gegliedert. Die inhaltlichen Aspekte ergeben sich aus der didaktischen Betrachtung des fachlichen Anliegens. Ein inhaltlicher Aspekt kann einer oder mehreren Unterrichtsstunden als Leitmotiv dienen.
- Dem inhaltlichen Aspekt zugeordnet ist eine spezifische Perspektive bzw. Lerndimension, in welche der fachliche Gegenstand gerückt wird. Diese Lerndimension wird als prozessbezogene Kompetenz in Spalte 2 ausgewiesen.
- Die in der 3. Spalte angegebenen inhaltsbezogenen Kompetenzen werden durch diese Unterrichtseinheit weiter aufgebaut und stellen somit die Zielperspektive für den Unterricht dar.
- Dem inhaltlichen Aspekt und mindestens einer prozessbezogenen Kompetenz korrespondieren Unterrichtsschritte, die als Lernwege in Spalte 4 beschrieben werden. Diese Wege zum Kompetenzerwerb sind – hier beispielhaft in Spiegelstrichen ausgewiesen – Möglichkeiten, wie Schülerinnen und Schülern sukzessive die inhaltsbezogene Kompetenz aufbauen.
- Im unteren Tabellenteil wird ein Lernangebot für einen weiterführenden, vertiefenden Kompetenzaufbau formuliert. Entsprechend den Grundsätzen der inneren Differenzierung skizziert er eine zusätzliche bzw. alternative Anforderung für leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler.

25

Inhaltliche Aspekte	Vorrangig zu schulende Kompetenzen		Wege zum Kompetenzerwerb Die Schülerinnen und Schüler ...
	prozessbezogen	inhaltsbezogen	
Faszination Natur	- Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz	Die Schülerinnen und Schüler ... - beschreiben den Menschen als einzigartiges Geschöpf Gottes.	- erleben die Natur mit allen Sinnen: hören, sehen, riechen, schmecken, tasten. - sammeln Naturprodukte und präsentieren diese. - stellen die Schönheit der Natur durch eigene Bilder oder fotografisch dar.
Lebenshaus Erde Gen 1,1-2,4a	- Deutungskompetenz - Urteilskompetenz - Dialogkompetenz		- stellen Beispiele für die Ordnung der Welt gemäß Textvorlage zusammen. - lesen den Text abwechselnd und betont vor. - streiten mit Argumenten über die „These“ von der Einzigartigkeit des Menschen.
Gefährdete Schöpfung	- Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz	Die Schülerinnen und Schüler... - erläutern den Auftrag zur Bewahrung der Schöpfung.	- zeigen an provokanten Bildern, Zeitungsartikeln, Karikaturen, Filmsequenzen, Internetquellen etc. Beispiele der Umweltzerstörung auf.
Verantwortung für die Schöpfung	- Gestaltungskompetenz		- stellen die Aufgabe zur Bewahrung der Schöpfung in Form einer Collage, Wandzeitung, eines Infoblattes etc. dar. - planen eine nachhaltige Aktion zum Schutz der Natur in ihrem Umfeld und führen diese aus.
<i>Folgender Aspekt ist geeignet, weiterführenden Anforderungen gerecht zu werden:</i>			
Gottes Macht und Menschenmacht (Psalm 8)	- Dialogkompetenz - Gestaltungskompetenz	Die Schülerinnen und Schüler ... - beschreiben den Menschen als einzigartiges Geschöpf Gottes. - erläutern den Auftrag zur Bewahrung der Schöpfung.	- schreiben den Psalm aus der Sicht von Tieren und Pflanzen um.

Inhaltliche Aspekte	Vorrangig zu schulende Kompetenzen		Wege zum Kompetenzerwerb
	prozessbezogen	inhaltsbezogen	
Schuf Gott die Welt in sieben Tagen?	<ul style="list-style-type: none"> - Deutungskompetenz - Dialogkompetenz 	Die Schülerinnen und Schüler ... - setzen sich mit existenziellen, weltanschaulichen und naturwissenschaftlichen Anfragen an Gott auseinander.	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> - problematisieren das kreationistische Denken. - sammeln und verwenden Vorwissen aus Physik und Biologie.
Naturwissenschaftliche Zugänge zur Entstehung der Welt und des Lebens	<ul style="list-style-type: none"> - Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz - Gestaltungskompetenz 		<ul style="list-style-type: none"> - erarbeiten Zugänge zu Fragen nach der Entstehung der Welt und des Lebens anhand von Texten und Abbildungen, z. B. Urknalltheorie, Evolutionstheorie. - präsentieren ihre Arbeitsergebnisse, z. B. Plakate, Mindmaps, Museumsgang etc.
Weltbilder im Laufe der Menschheitsgeschichte	<ul style="list-style-type: none"> - Deutungskompetenz 		<ul style="list-style-type: none"> - vergleichen verschiedene Weltbilder, z. B. das Weltbild des Altertums, das kopernikanische Weltbild.
Der babylonische Schöpfungsmythos	<ul style="list-style-type: none"> - Deutungskompetenz - Urteilskompetenz 		<ul style="list-style-type: none"> - erschließen den Mythos als religiöse Sprachform. - erzählen den babylonischen Schöpfungsmythos aus der Perspektive eines Israeliten im Exil.
Das Lied von der Schöpfung: Gen 1,1-2,4a	<ul style="list-style-type: none"> - Deutungskompetenz - Gestaltungskompetenz 		<ul style="list-style-type: none"> - deuten einzelne Tage des Schöpfungsliedes. - gestalten das Schöpfungslied, z. B. in einer Collage. - stellen die besondere Beziehung Gottes zu den Menschen, die Würde des Menschen und die Fürsorge für die Welt heraus.
Unterschiedliche Perspektiven auf die Wirklichkeit	<ul style="list-style-type: none"> - Deutungskompetenz - Dialogkompetenz - Urteilskompetenz 		<ul style="list-style-type: none"> - vergleichen die Aussagen und Intentionen von naturwissenschaftlichen Erkenntnissen und biblischen Schöpfungstexten. - beurteilen falsche Erwartungen an die Schöpfungstexte (kreationistische und fundamentalistische Lesarten).
<i>Folgender Aspekt ist geeignet, weiterführenden Anforderungen gerecht zu werden:</i>			
Gibt es einen Schöpfergott?	<ul style="list-style-type: none"> - Urteilskompetenz - Gestaltungskompetenz 	Die Schülerinnen und Schüler ... setzen sich mit existenziellen, weltanschaulichen und naturwissenschaftlichen Anfragen an Gott auseinander.	<ul style="list-style-type: none"> - schreiben einen Absatz für ein naturwissenschaftliches Schulbuch aus christlicher Sicht. - gestalten eine Podiumsdiskussion zur Problemstellung.

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungen im Unterricht sind in allen Kompetenzbereichen festzustellen. Dabei ist zu bedenken, dass die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, von den im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen nur in Ansätzen erfasst werden.

Der an Kompetenzerwerb orientierte Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen. Ein derartiger Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein. In Lernsituationen dienen Fehler und Umwege 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.

In Leistungs- und Überprüfungssituationen ist das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen. Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen und den Lehrkräften Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Für die Leistungsbewertung sind die Regelanforderungen einheitlicher Maßstab für alle Schülerinnen und Schüler.

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.

In schriftlichen Lernkontrollen sind alle drei Anforderungsbereiche Reproduktion (I), Reorganisation und Transfer (II) sowie Problemlösung und eigene Urteilsbildung (III) zu berücksichtigen. Dabei liegt der Schwerpunkt in der Regel in den Bereichen I und II. Die gestellten Anforderungen müssen für die Schülerinnen und Schüler im Vorfeld transparent sein. Dies geschieht insbesondere durch die Verwendung der Operatoren (s. Anhang) bei der Formulierung von Aufgabenstellungen. Verlangt werden nicht nur die Wiedergabe von Kenntnissen, sondern von Schuljahrgang zu Schuljahrgang zunehmend auch Transferleistungen. Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in der Oberschule“ in der jeweils gültigen Fassung.

Mündliche und andere fachspezifische Leistungen gehen mit einem höheren Gewicht in die Gesamtzensur ein als die schriftlichen Leistungen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtzensur ist abhängig von der Anzahl der schriftlichen Lernkontrollen innerhalb eines Schulhalbjahres. Der Anteil der schriftlichen Leistungen darf ein Drittel an der Gesamtzensur nicht unterschreiten.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung
- Gestalterische Arbeiten (z. B. Collagen, Plakate, Bilder, Standbilder, Musik und Tanz, Modell, Diagramme, Audio-, Video- und PC-Arbeiten)
- Präsentationen, auch mediengestützt
- Zusammenstellen einer thematisch geordneten Arbeitsmappe oder eines Portfolios o. ä.
- Anwendung fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- Mündliche Überprüfungen
- Langzeitaufgaben und Lernwerkstattprojekte
- Schülerwettbewerbe

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 berücksichtigt.

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 Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung müssen für Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein.

5 Aufgaben der Fachkonferenz

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

Mit der regelmäßigen Überprüfung und Weiterentwicklung des Fachcurriculums trägt die Fachkonferenz zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz ...

- legt die Themen bzw. die Struktur von Unterrichtseinheiten fest, die die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und berücksichtigt dabei regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppelschuljahrgänge fest,
- entwickelt Unterrichtskonzepte zur inneren Differenzierung,
- arbeitet mit dem Fach Evangelische Religion in allen fachlichen Angelegenheiten, einschließlich der möglichen Umsetzung eines konfessionell kooperativen Unterrichts, zusammen,
- arbeitet fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums heraus und stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- legt Themen bzw. Unterrichtseinheiten für Wahlpflichtkurse in Abstimmung mit den schuleigenen Arbeitsplänen fest,
- entscheidet, welche Schulbücher und Unterrichtsmaterialien eingeführt werden sollen,
- 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 Leistungen und bestimmt deren Verhältnis bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt mit bei der Erstellung des fächerübergreifenden Konzepts zur Berufsorientierung und Berufsbildung und greift das Konzept im Fachcurriculum auf,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien im Zusammenhang mit dem schulinternen Mediacurriculum,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert die Nutzung außerschulischer Lernorte, die Teilnahme an Wettbewerben etc.,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Ausstellungen, Projekttag, Gedenk- und Feiertage, diakonische Projekte etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schule ab,
- ermittelt den Fortbildungsbedarf innerhalb der Fachgruppe und entwickelt Fortbildungskonzepte für die Fachlehrkräfte unter Beachtung der Angebote der kirchlichen Institutionen.

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 (Reproduktion)

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

Anforderungsbereich II (Reorganisation und Transfer)

Operatoren	Definitionen
analysieren untersuchen	Unter gezielter Fragestellung Elemente, Strukturmerkmale und Zusammenhänge systematisch erschließen und darstellen
anwenden	Einen bekannten Sachverhalt oder eine bekannte Methode auf etwas Neues beziehen
begründen	Aussagen durch Argumente stützen
belegen nachweisen	Aussagen durch Textstellen oder bekannte Sachverhalte stützen
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
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
in Beziehung setzen	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen
vergleichen	Nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln und darstellen

Anforderungsbereich III (Problemlösung und eigene Urteilsbildung)

Operatoren	Definitionen
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)
gestalten entwerfen	Sich materialbezogen mit einer Fragestellung kreativ auseinandersetzen
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
Konsequenzen aufzeigen Perspektiven entwickeln	Schlussfolgerungen ziehen; Perspektiven, Modelle, Handlungsmöglichkeiten, Konzepte u. a. entfalten
prüfen überprüfen	Eine Meinung, Aussage, These, Argumentation nachvollziehen, kritisch befragen und auf der Grundlage erworbener Fachkenntnisse begründet beurteilen
sich auseinandersetzen mit	Ein begründetes eigenes Urteil zu einer Position oder einem dargestellten Sachverhalt entwickeln
Stellung nehmen aus der Sicht von ... Eine Erwiderung formulieren aus der Sicht von ...	Eine unbekannte Position, Argumentation oder Theorie aus der Perspektive einer bekannten Position beleuchten oder in Frage stellen und ein begründetes Urteil abgeben