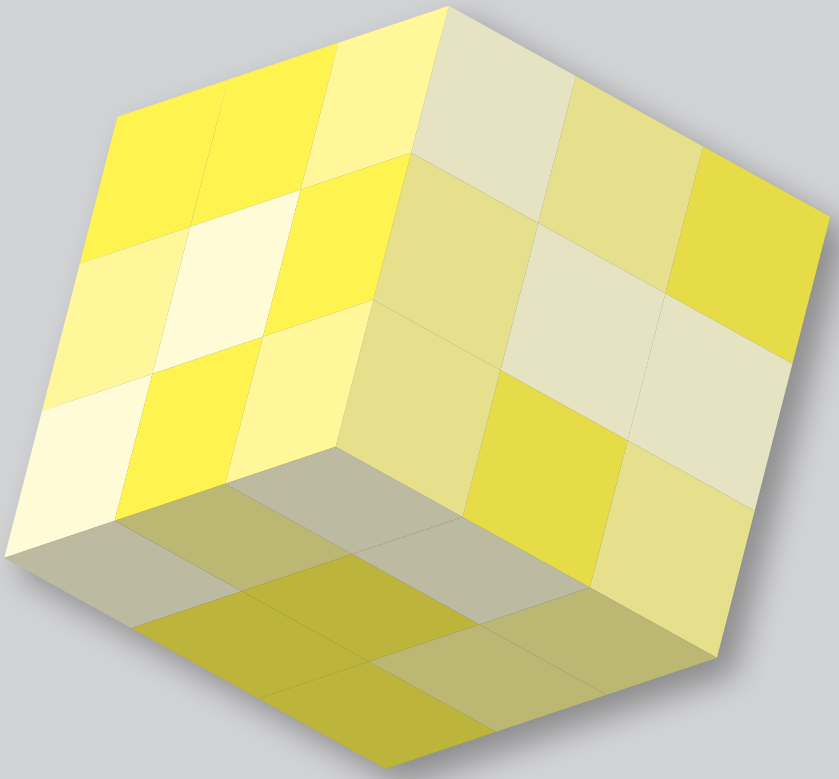
Handreichung

zum Fachplan Katholische Religionslehre

2016



Gemeinsame Veröffentlichung
der Erzdiözese Freiburg und
der Diözese Rottenburg-Stuttgart
zum Religionsunterricht

Endfassung

Inhalt

Editorial 3

Vorwort. 5

GRUNDLEGENDES ZUR KOMPETENZORIENTIERUNG

Bildungsplan 2016 und kompetenzorientierter Unterricht 6

EINFÜHRUNG IN DEN FACHPLAN

Leitperspektiven 12

Bildungswert des Faches Katholische Religionslehre 16

Prozessbezogene Kompetenzen 20

Inhaltsbezogene Kompetenzen. 24

Vordenken und Nachdenken
Die Denkanstöße im Bildungsplan für die Grundschule 26

Differenzieren und Fördern
Niveaudifferenzierung im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I 28

Mehrwert von Klasse 10 im allgemein bildenden Gymnasium (G8) 30

Auf einen Blick: Bereichs- und Klassenstufensynopsen verstehen. 32

Operatoren – Handlungsleitende Verben. 38

VOM PLAN ZUM UNTERRICHT

Vernetzung: Leitperspektiven, prozessbezogene und
inhaltsbezogene Kompetenzen. 40

Religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten (G8) . . 42

Inhaltsbezogene Kompetenzen *spielend* vernetzen. 44

Mit inhaltsbezogenen Kompetenzen aus einem Bereich
Unterricht im G8 aufbauend planen 46

Josef und seine Brüder – Grundschule Klassen 1/2 48

Ausgehend von Fragestellungen Unterricht in der Grundschule planen 52

Projektunterricht: Leitperspektiven im fächerübergreifenden
Unterricht in der Sekundarstufe I. 54

LERNERFOLG – KOMPETENZENTWICKLUNG

Was gelernt wurde 56

GLOSSAR

Glossar zum Bildungsplan 2016 58

ANHANG

Bereichssynopsen 62

Klassenstufensynopsen 72

Internethinweise 86

Editorial zur Endfassung

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Bildungspläne haben eine relativ kurze Lebensdauer! Kaum, dass sie bei Kolleginnen und Kollegen im konkreten Schulalltag angekommen sind, werden sie überarbeitet, fortgeschrieben oder gar gänzlich neu konzipiert. Forschungsergebnisse dienen als Grundlage, internationale Vergleiche werden richtungsweisend für vermeintlich neue Wege in Bildung und Erziehung. Manche mag das stören und fragen lassen, ob das alles so mit rechten Dingen zugeht, schließlich kann das so gut bei PISA abschneidende Finnland doch auf eine satte dreißigjährige Kontinuität im Bildungswesen zurückblicken. Andere sehen darin eine notwendige, auf Wandel reagierende Notwendigkeit.

Fakt ist: Globale Veränderungen machen vor der eigenen Tür nicht halt, Gesellschaften entwickeln sich – heute vielleicht schneller denn je. Herausforderungen ändern sich und stellen, anders als dies möglicherweise vor zehn oder zwanzig Jahren der Fall war, angesichts von Heterogenität und Vielfalt neue oder doch wenigstens andere Anforderungen an ein Bildungssystem, das allen Kindern und Jugendlichen Bildungsgerechtigkeit gewähren will. Mehr denn je gilt es darüber nachzudenken, welche Fähigkeiten und welches fundierte Wissen Schülerinnen und Schüler erwerben sollen, damit sie dem Leben gewachsen sind, damit es gelingen kann.

Dieser Aufgabe hat sich der Bildungsplan 2016 gestellt und einen inhaltlichen und formalen Rahmen geschaffen, der es allen Kindern und Jugendlichen ermöglichen soll, einen Bildungsabschluss zu erreichen.

Was hier für den Bildungsplan insgesamt gesagt ist, gilt auch für die Fachpläne Katholische Religionslehre, die anknüpfend an den Orientierungsplan für die Kindergärten nun für die Grundschule und für alle Schularten der Sekundarstufe I sowie für das achtjährige Gymnasium vorliegen und im kommenden Schuljahr 2016/2017 beginnend mit den Klassenstufen 1/2 in der Grundschule und der Orientierungsstufe 5/6 in den anderen Schularten eingeführt werden.

Mit der Handreichung wollen die Autorinnen und Autoren, die zugleich auch Mitglieder der entsprechenden Bildungsplankommissionen Katholische Religionslehre sind, die Einführung der Fachpläne in den jeweiligen Schularten unterstützen. Dies sind für die Grundschule *Eva Neundorfer-Prade*, *Elke Stelzmüller* und *Elke Wombacher*, für den Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I *Steffen Haller*, *Nicola Heckner, Joachim Kittel*, *Silvia Maucher* und *Martin Stülten* und schließlich für das achtjährige Gymnasium (G8) *Markus Eisele*, *Georg Gnandt*, *Karl Rueß* sowie die von der Kirche bestellten Koordinationsbeauftragten *Bernhard Bosold* und *Maria Jakobs*.

Die Handreichung wird gemeinsam von der Erzdiözese Freiburg und der Diözese Rottenburg-Stuttgart verantwortet. Erarbeitet wurde sie auf der Grundlage der Anhörungsfassungen der Fachpläne Katholische Religionslehre und erschien erstmals Ende 2015 – im Bereich der Erzdiözese Freiburg als Handreichung zum Fachplan Katholische Religionslehre 2016 des Instituts für Religionspädagogik der Erzdiözese Freiburg, im Bereich der Diözese Rottenburg-Stuttgart als Sonderausgabe der Zeitschrift Notizblock. Diese wurden den Religionslehrkräften kostenfrei zur Verfügung gestellt.

Die nun vorliegende Ausgabe der Handreichung stellt die korrigierte Endfassung 2016 dar und beruht auf den jetzt gültigen Bildungsplänen. Sie steht auf der Homepage des Instituts für Religionspädagogik unter www.irp-freiburg.de sowie auf der Seite der Diözese Rottenburg-Stuttgart http://schulen.drs.de zum kostenlosen Download zu Verfügung. Die Printfassung können Sie in unserem Internetshop unter http://shop.irp-freiburg.de/ erwerben.

Die Publikation erläutert *Grundlegendes zur Kompetenzorientierung*, erklärt zentrale Elemente des Fachplans, wie die *Leitperspektiven*, den *Bildungswert des Faches*, *prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen* oder *schulartspezifische Besonderheiten*. Und sie stellt an Beispielen vor, wie der *Plan im Unterricht* umgesetzt und wie am Ende festgestellt werden kann, *was gelernt wurde*. Ergänzt wird dies durch zahlreiche farbige Grafiken und Schemata sowie ein abschließendes Glossar mit den wichtigsten Fachbegriffen. Im Anhang sind auf rund 20 Seiten die sogenannten *Bereichs- und Klassenstufensynopsen* angefügt. In der Zusammenschau der inhaltsbezogenen Kompetenzen von der Grundschule bis zum mittleren Schulabschluss und analog im G8 von der Orientierungsstufe bis zum Abitur verdeutlichen die Bereichssynopsen den Kompetenzaufbau in jedem Bereich; die Klassenstufensynopsen weisen für die jeweiligen Klassenstufen aller Schularten auf einen Blick alle inhaltsbezogenen Kompetenzen aus. Auch sie sind zur besseren Unterscheidung und Lesbarkeit farbig hinterlegt. Für die konkrete Unterrichtsplanung dürften sie von großem Wert sein.

Mit diesem Angebot möchten wir Sie, liebe Kolleginnen und Kollegen, ermutigen, sich auf die Fachpläne 2016 neugierig einzulassen und sich entdeckend mit ihnen auseinanderzusetzen. Wir sind überzeugt, dass Sie manches wiederfinden oder an bereits Bekanntes anbinden können. Auch wenn Sie Liebgewonnenes vielleicht an der einen oder anderen Stelle vermissen, bei näherem Hinsehen werden Sie vielfältige Anknüpfungspunkte finden, um gemeinsam mit Ihren Schülerinnen und Schülern gewohnte Pfade zu verlassen und neue Lernwege zu wagen.

Hierfür wünschen wir Ihnen Freude und Erfolg.

Dr. Maria Jakobs
Alexander Kübler

Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

schulische Bildung ist ein Prozess, der stetigem Wandel unterzogen ist, und aus diesem Grund werden auch die Bildungspläne in regelmäßigen Abständen überarbeitet. Die Bildungsplanreform von 2004 legte den Fokus auf die unterschiedlichen Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler am Ende von definierten Standardzeiträumen und am Ende ihrer Schullaufbahn erworben haben sollen. Da Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Lernvoraussetzungen und Begabungen mitbringen, betonte die Bildungsplanreform von 2004 die Bedeutung von qualitativ und quantitativ differenzierten Lernangeboten. Dieses Anliegen setzt sich im neuen Bildungsplan 2016 konsequent fort. Es ist sein vorrangiges Ziel, für alle Kinder und Jugendlichen mehr Bildungsgerechtigkeit in Baden-Württemberg zu erreichen, indem die Lernangebote der Lehrerinnen und Lehrer auf die individuellen Stärken und Schwächen der Schülerinnen und Schüler abgestimmt sein müssen. Jeder Schülerin und jedem Schüler sollen Bildungswege eröffnet werden, die es ihnen ermöglichen, ihr Bildungsziel zu erreichen und u.U. auch zwischen einzelnen Bildungsgängen zu wechseln. Aus diesem Grund sind die Bildungspläne schulartübergreifend – angefangen vom Orientierungsplan für die Kindergärten über den Mittleren Bildungsabschluss bis hinauf zum Abitur – aufeinander abgestimmt.

Wie in allen Fächern wurde der neue Bildungsplan auch im Fach Katholische Religionslehre an einigen Schulen erprobt und die Rückmeldungen der Kolleginnen und Kollegen vor Ort sowie von ausgewählten Expertinnen und Experten den Bildungsplankommissionen zurückgemeldet, so dass Erfahrungen aus der Bildungstheorie und der Praxis in den Plänen berücksichtigt wurden.

Mit Beginn des Schuljahrs 2016/2017 werden die Pläne in den verschiedenen Schularten nun sukzessive eingeführt. Die einzelnen Fachpläne sind analog zum gesamten Plan aufgebaut. Dies verdeutlicht auch auf der strukturellen Ebene, dass dem Bildungsplan ein Lern- und Bildungskonzept zugrunde liegt, das für alle Fächer Gültigkeit besitzt. Auf der inhaltlichen Ebene kommt dies durch allgemeine und fächerspezifische Leitgedanken, die dem Bildungsplan und jedem Fachplan vorangestellt sind, der Definition der prozessbezogenen und der Formulierung der inhaltsbezogenen Kompetenzen zum Ausdruck.

Die vorliegende Handreichung möchte Ihnen den Einstieg in den neuen Bildungsplan erleichtern. Sie stellt u.a. dar, was am Fachplan Katholische Religionslehre neu ist, und führt grundlegende Gedanken zur Kompetenzorientierung aus, geht auf schulartspezifische Besonderheiten ein und zeigt Ihnen an Beispielsynopsen, auf welche Weise die einzelnen Standardstufen aufeinander aufbauen.
Vieles – allen voran inhaltliche Aspekte – wird Ihnen bekannt vorkommen, auch diese Bildungsplanrevision verlangt von keiner Lehrkraft, dass sie ihr bisher erworbenes Wissen über Bord wirft. Neu ist jedoch die Pflicht zum zieldifferenzierten Unterrichten, um den Schülerinnen und Schülern ihren je eigenen Weg zu einem Bildungsabschluss zu ermöglichen – wie oben bereits ausgeführt wurde.

Als ordentliches Lehrfach orientiert sich das Fach Katholische Religionslehre selbstverständlich an den verbindlichen Rahmenvorgaben des Landes Baden-Württemberg und bleibt sich dennoch seines spezifischen Propriums bewusst, welches die deutschen Bischöfe so formuliert haben:
„Religion eröffnet einen eigenen Zugang zur Wirklichkeit, der durch keinen anderen Modus der Welterfahrung ersetzt werden kann.“ (Die deutschen Bischöfe: Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen. 2005, S. 7)

Wir wünschen Ihnen, dass Sie sich gut in den neuen Bildungsplan einarbeiten können, aber vor allem wünschen wir Ihnen viel Freude am gemeinsamen Lernen mit Ihren Schülerinnen und Schülern.

Ordinariatsrätin/Leiterin Abteilung Bildung
Erzbischöfliches Ordinariat Freiburg

Ordinariatsrätin/Leiterin Hauptabteilung IX - Schulen
Bischöfliches Ordinariat Rottenburg

Bildungsplan 2016 und kompetenzorientierter Unterricht

Für einen kompetenzorientierten Unterricht sind Bildungspläne zwar ein wichtiges Instrument, Nagelprobe für die Kompetenzorientierung sind aber die Planung und die Durchführung von konkretem Unterricht. An der langfristigen Zweijahresplanung und der mittelfristigen Organisation von Lernsequenzen beziehungsweise Unterrichtseinheiten, an didaktischen Überlegungen und Entscheidungen bezüglich der Zielsetzung und Arbeitsschritte, des Materials und der Arbeits- und Sozialformen sowie an der Umsetzung in einer Stunde oder Doppelstunde entscheidet sich, ob der Fokus wirklich darauf liegt, dass Schülerinnen und Schüler sich inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzen aneignen, diese ausbauen und immer wieder anwenden können.

1. Was sind Kompetenzen?

Weinerts begründete Setzung hat in der Zwischenzeit weitgehend Anerkennung gefunden. Er definiert: „Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“[1].

Für Schule und Unterricht ergibt sich hieraus:

- Kompetenzen sind beim Individuum angesiedelt. Es sind die Schülerinnen und Schüler, die über die im Bildungsplan beschriebenen Kompetenzen verfügen oder sie erlernen müssen. Unterricht ist deshalb so anzulegen, dass dies möglich wird. Kompetenzorientierter Unterricht ist also nicht durch das gekennzeichnet, was *durchgenommen* wird, sondern durch das, was die Schülerinnen und Schüler an Wissen und Können *erlernen.*
- Weinert wählt als Oberbegriffe seiner Definition *Fähigkeit* und *Fertigkeit*. Beide qualifiziert er als *kognitiv*. Schulisches Lernen im kompetenzorientierten Unterricht hat es also weiterhin mit Wissen und Kognition zu tun, Kompetenzen ohne Inhalte und ohne Wissen kann es nicht geben.
- Diese kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten haben eine Funktion, einen Zweck, sind sie doch dafür zu nutzen, „bestimmte Probleme zu lösen“[2]. Dabei lässt Weinert offen, ob es sich um *echte* Probleme handelt, die das Leben stellt (Anforderungssituationen), oder um schulisch vermittelte Lernanlässe. Kompetenzorientierter Unterricht verändert damit also die Blickrichtung, er betrachtet Unterricht vom Ende her, schaut auf das, worüber die Schülerin/der Schüler als Ergebnis von Lernprozessen verfügt, um damit *handeln* zu können (Outcome-Orientierung). Dieses Verständnis ist durchaus auch für den Religionsunterricht tragfähig, sofern sich der Handlungsbegriff z.B. an John Erpenbeck orientiert, der nicht nur von instrumentellen Handlungen spricht (manuelle Verrichtungen, Produktionsaufgaben), sondern auch von geistigen Handlungen (Problemlösungsprozesse, kreative Denkprozesse, Wertungsprozesse), kommunikativen Handlungen (Gespräche, Beratungen) und reflexiven Handlungen (Selbsteinschätzungen, Selbstveränderungen).[3]
- Ausdrücklich wird betont, dass diese Problemlösung zum einen *in variablen Situationen* erfolgen, zum anderen nicht irgendwie, sondern vielmehr *erfolgreich* und *verantwortungsvoll* sein soll. Dass ein Transfer gelingt, ist an Bedingungen geknüpft. Er verlangt sowohl Einüben und Wiederholen, damit Routine nachhaltig aufgebaut werden kann, wie auch ausreichend Zeit und intensive Unterrichtsarbeit. Kompetenzen werden demzufolge nicht in kleinen Unterrichtsschritten, sondern in langfristigen Prozessen erworben.
- Neben Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten umfassen Kompetenzen aber ebenso Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen. Schülerinnen und Schüler müssen nicht nur Probleme lösen *können*, sie müssen das auch *wollen*. Erst in diesem Zusammenspiel von Wissen, Können und Wollen werden Dispositionen in Aktionen umgesetzt. Nun gehört es zu den schwierigsten Unterfangen, Kinder und Jugendliche in der Schule im Bereich des Wollens zu bewegen. Motivation kann nach der durch Forschungen in unterschiedlichen Kontexten belegten *Self-Determination Theory* von Edward L. Deci und Richard M. Ryan nicht von außen erwirkt werden, sondern ist immer *Selbst*motivation. Wohl aber kann sie dann gefördert werden, wenn sich Menschen im eigenen Tun als kompetent, als autonom beziehungsweise teilautonom und als sozial eingebunden erfahren. Dies kann Unterrichtsplanung bewusst berücksichtigen.

Kompetenzen können also als ein Zusammenspiel von Wissen, Können und Wollen verstanden werden. An diese allgemeine Kompetenz-Definition im Sinne Weinerts ist die Position der Deutschen Bischöfe, bezogen auf das Fach Katholische Religionslehre, durchaus anschlussfähig: „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. Sie dienen gemeinsam dem Erwerb persönlicher religiöser Orientierungsfähigkeit.“[4]

---

1 Weinert, Franz E.: Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Ders. (Hg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim 2001, S. 17–31, hier: S. 27f.

2 Ebd.

3 Erpenbeck, John: Die Kompetenzbiographie. Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation. Münster u.a. 1999.

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

2. Was sind Qualitätsmerkmale eines guten kompetenzorientierten Unterrichts?

Wie geht nun kompetenzorientierter Unterricht, genauer: Wie geht ein guter kompetenzorientierter Unterricht? Der Grundschullehrer und Bildungsforscher Andreas Feindt hat als Antwort auf diese Frage sechs Merkmale einer „kompetenzspezifischen Konkretisierung von Unterricht“ identifiziert.[5] Diese gelten seiner Meinung nach über Fächergrenzen hinweg und wurden von ihm auf der Grundlage von zahlreichen Veröffentlichungen gewonnen. Sie zeigen durchaus Affinität zu Hilbert Meyers Qualitätskriterien für guten Unterricht.[6] Das macht deutlich, dass mit kompetenzorientiertem Unterricht das Rad nicht gänzlich neu erfunden wird, vielmehr Schwerpunkte anders gesetzt werden. Sein Verständnis von gutem kompetenzorientiertem Unterricht verdeutlicht Feindt mit folgender Grafik:

Andreas Feindt erläutert: „Im Mittelpunkt der Abbildung steht Unterricht, der auf den Erwerb von Kompetenzen zielt. Aus diesem Grund sind die Ecken des didaktischen Dreiecks hier nicht mit den Begriffen *Lehrer*, *Schüler*, *Sache*, sondern mit den für Kompetenzen konstitutiven Dimensionen *Wissen*, *Können*, *Wollen* belegt. […] Die Frage, wie Unterricht gestaltet werden kann, damit er den Erwerb der angezielten Kompetenzen befördert, kommt durch den Mittelkreis in den Blick, auf dem die sechs Merkmale kompetenzorientierten Unterrichts angeordnet sind.“[7] Eingebettet ist dies alles in den rahmenden Außenkreis: Die Vorgaben – im Bildungsplan 2016 in Baden-Württemberg sind dies übergeordnet die Leitperspektiven und fachspezifisch die definierten prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzen – geben die normierten Ziele für die Lernprozesse vor.

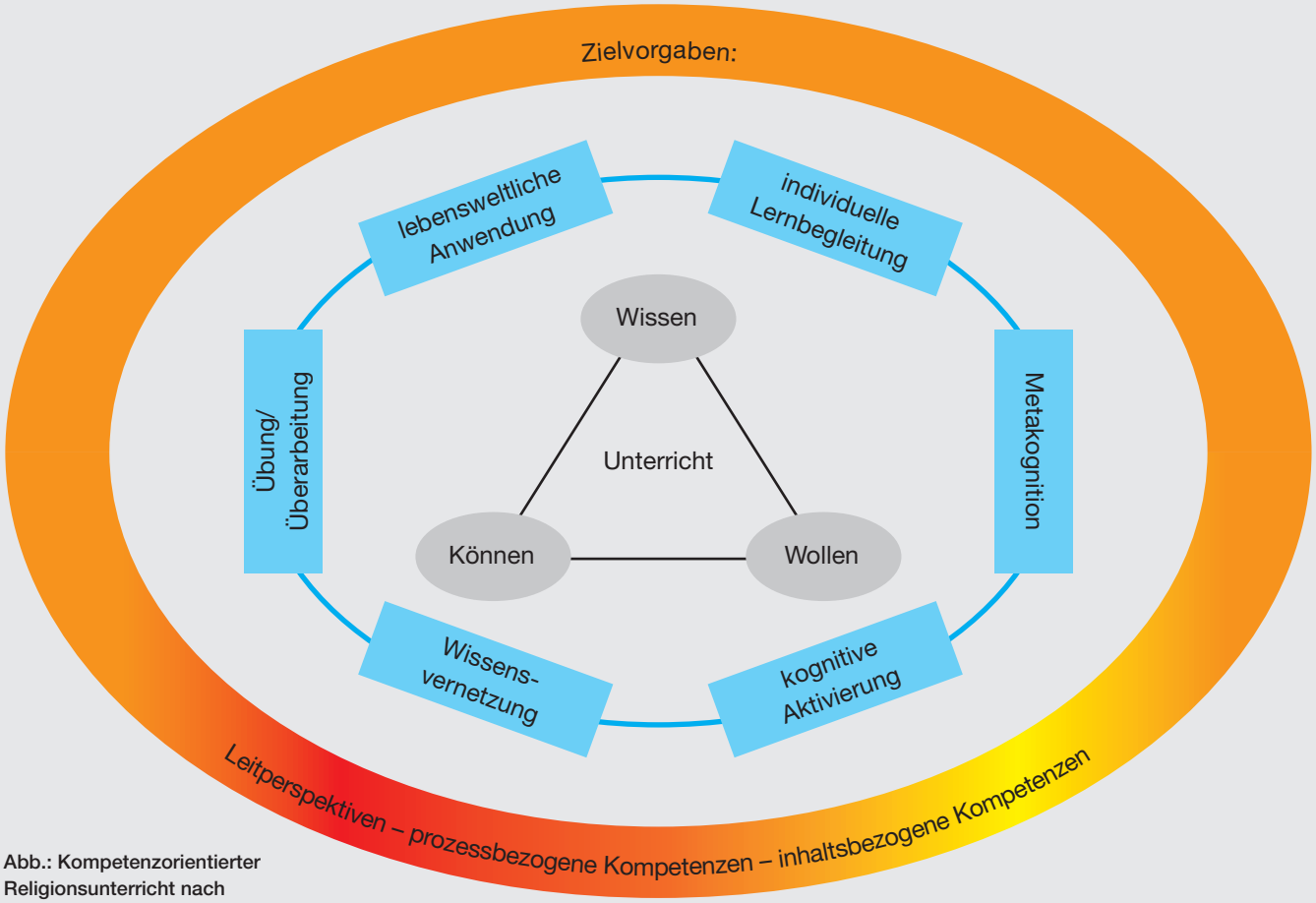


Abb.: Kompetenzorientierter Religionsunterricht nach Andreas Feindt, übertragen auf den Bildungsplan 2016 Baden-Württemberg

5 Feindt, Andreas: Kompetenzorientierter Unterricht – wie geht das? Didaktische Herausforderungen im Zentrum der Lehrerarbeit. In: Friedrich Jahreshefte 2010, S. 85–89.
6 Meyer, Hilbert: Was ist guter Unterricht? Berlin 2004.
7 Feindt, Andreas: A.a.O., S. 86f.

Was mit den einzelnen charakteristischen Merkmalen eines guten kompetenzorientierten Unterrichts im Einzelnen gemeint ist, kann unter Bezug auf Andreas Feindt[8] folgendermaßen erläutert werden:

Lebensweltliche Anwendung
Kompetenzen werden nicht im luft- und inhaltsleeren Raum erworben und angewandt. Sie sollen vielmehr Lebensrelevanz haben, indem sie zur Lösung von *Problemen* dienen. Kompetenzorientierter Unterricht geht deshalb nicht durchgängig, aber immer wieder einmal von Anforderungssituationen aus, die gefunden werden, wenn man mit offenen Augen durch die Welt geht. Schülerinnen und Schüler zeigen ihre Kompetenzen dann, wenn Wissen, Können und Wollen eine Einheit bilden, um solche Situationen weitgehend eigenständig, möglichst kreativ und durchaus auch eigenwillig auf recht unterschiedlichen Wegen zu bewältigen.

Kognitive Aktivierung
In der Lehr-Lernforschung ist bekannt, dass Lernerfolge bis zu 50 Prozent davon abhängen, dass bei der Bearbeitung von Neuem Wissen und Können, über das die oder der Einzelne bereits verfügt, aktiviert und kreativ eingesetzt werden. Kompetenzorientierter Unterricht hat demzufolge zum einen Vorhandenes zu wecken und daran anzuknüpfen, zum anderen die Schülerinnen und Schüler mit Situationen zu konfrontieren, die es ermöglichen, dass in neuen Zusammenhängen bislang unbekannte Entdeckungen gemacht werden können. Dafür wird Wissen und Können angewendet, es muss aber auch das, was zur Lösung fehlt, identifiziert und behoben werden.

Unterrichtliche Aufgaben werden so gewählt oder gestaltet, dass die Schülerinnen und Schüler angeregt sind und sich herausgefordert fühlen, eigene Lösungen, Denkansätze oder Argumente zu suchen. Wesentlich kommt es dabei auf die *Passung* der im Unterricht vorgelegten Aufgaben und Problemstellungen an. Sie sind mit Bedacht auszuwählen, dürfen die Individuen der Lerngruppe nicht unter-, aber auch nicht überfordern. Von diesen Aufgaben sollen Lernanreize für die einzelnen Schülerinnen und Schüler ausgehen, die neugierig machen oder gar provozieren.

Vernetzung von Wissen und Fertigkeiten
Für einen Kompetenzaufbau, der nachhaltig sein soll, ist es notwendig, dass den Schülerinnen und Schülern Zusammenhänge klar werden, dass Wissens- und Könnensbausteine miteinander verwoben werden. Die roten Fäden sollen mehr und mehr erkannt werden, die innere, aufeinander aufbauende Sachlogik eines Faches soll vertraut werden (*vertikale Vernetzung*). In dieses Netz kann dann Neues eingebaut werden. Das Verstehen von Zusammenhängen ist letztlich das Ergebnis von Selbsttätigkeit. Schülerinnen und Schüler dürfen damit aber auch nicht alleine gelassen werden. Die Textur eines Faches immer wieder transparent zu machen, gehört zur wesentlichen Aufgabe der Lehrperson, die mit ihrem Wissensvorsprung in der Lage ist, Wichtiges von weniger Wichtigem zu unterscheiden und sachgemäß zu ordnen.

Neben den innerfachlichen Zusammenhängen werden im kompetenzorientierten Unterricht auch immer wieder Bezüge über das Fach hinaus hergestellt (*horizontale Vernetzung*), unter anderem um so die erwarteten Transferleistungen vorzubereiten.

Metakognition
Kompetenzen werden nicht allein durch das Tun erworben oder ausgebaut, sondern indem darüber hinaus eigenes Tun reflektiert wird oder Lernprozesse mit ihren Schwierigkeiten, Umwegen und erreichten Erfolgen überdacht und besprochen werden. Metakognition trägt zum Aufbau und zur Verstetigung von notwendigem Strategiewissen bei.

Da Kompetenzen individuell erworben werden, ist es hilfreich, dass Schülerinnen und Schüler selber lernen, immer wieder kritisch auf den eigenen Lernweg zu schauen und regelmäßig individuelle Rückmeldung zu Lernfortschritten von der Lehrperson erhalten. Portfolioarbeit ist eine effektive Möglichkeit, Metakognition zu unterstützen.

Übung und Überarbeitung
Der Weinert'schen Definition zufolge müssen Kompetenzen nachhaltig erworben werden, damit Wissen und Können in neuen Situationen zur Problemlösung angewandt werden können. Ein Transfer kann erst dann geleistet werden, wenn gewisse Routinen ausgebildet werden, die zugleich von Konstanz wie von Flexibilität geprägt sind. Wie beim Erlernen einer Sportart oder eines Musikinstruments geht dies nicht ohne regelmäßiges Wiederholen, sinnvolles Üben und effektives Trainieren. Dies kann mühsam sein und ist nicht immer mit Spaß verbunden.

Zu einem kompetenzorientierten Unterricht gehört auch das Überarbeiten von Erreichtem. Kompetenzerwerb ist nie abgeschlossen, sondern ein ständiger Prozess, dem ein waches Bewusstsein für Optimierbares und eine konstruktive Fehlerkultur dienen.

Individuelle Lernbegleitung
Nicht zuletzt beinhaltet Kompetenzorientierung, dass Schülerinnen und Schüler bei dem je eigenen Lernprozess individuell begleitet und unterstützt werden. Die Lernausgangslage innerhalb einer Lerngruppe ist hinsichtlich des Vorwissens, des Könnens und Wollens höchst unterschiedlich, Kompetenzaufbau erfolgt in unterschiedlichen Geschwindigkeiten und Schritten. Genaues Beobachten und Wahrnehmen sind daher wichtige erste Ansätze hin zur Diagnostik. So kann z.B. durch eine Analyse von Schülerarbeiten erkannt werden, was die Schülerinnen und Schüler erfolgreich sein lässt, aber auch woran sie scheitern, und möglicherweise bereits, warum sie scheitern. Daraus abgeleitete Lernangebote werden nur im Idealfall für jede Einzelne beziehungsweise jeden Einzelnen passend entwickelt werden können. Aber kleinformatige und durchaus effektive Differenzierungsangebote können auch mit überschaubarem Arbeitsaufwand angeboten werden.

---

8 Die hier von Feindt abweichende Reihenfolge der Merkmale orientiert sich u.a. an der von Kerstin Tschekan vorgeschlagenen gestuften Einführung von Kompetenzorientierung; vgl. Tschekan, Kerstin: Kompetenzorientiert unterrichten : Eine Didaktik. Berlin 2011.

3. Andreas Feindt unterrichtspraktisch weitergedacht

Schülerinnen und Schüler erwerben in *jedem* Unterricht Kompetenzen, schulische Lehr-Lernprozesse sind, wie Josef Leisen, der langjährige Leiter des Studienseminars Koblenz formuliert, grundsätzlich immer kompetenz*angereichert*. Wodurch aber kann Unterricht wirklich zu einem kompetenz*orientierten* Unterricht werden?

Im Folgenden sind die von Andreas Feindt identifizierten Qualitätsmerkmale unterrichtspraktisch weitergedacht. Mit den angeführten Elementen können Bedingungen geschaffen werden, um Kompetenzerwerb und Kompetenzausbau zu ermöglichen. Sie können nie im Ensemble unterrichtsbestimmend werden, sondern werden in Auswahl sach- und situationsgerecht eingesetzt:

- **Vorbereitende Kompetenzexegese**[9]
  Die Lernforschung ist noch sehr zurückhaltend mit empirischen Daten, wie Kompetenzen tatsächlich erworben werden, möglicherweise sind die Vorgänge auch zu komplex und zu individuell. Gefragt werden kann aber immer wieder: Was darf nicht fehlen an Wissen und Können, damit eine Schülerin/ein Schüler das Standardisierte können kann?

- **Ziele beachten**
  Lernprozesse ohne Zielsetzung gehen ins Leere. Die Einzel- oder Doppelstunde wird mit Unterrichtszielen organisiert, bei der Planung und Durchführung von Unterricht ist aber auch die Ausbildung übergreifender prozessbezogener Kompetenzen zu bedenken und sind Bezüge zu den Leitperspektiven in den Blick zu nehmen. Der Unterricht wird immer wieder kritisch daraufhin reflektiert, inwiefern er auf diese langfristig zu erreichenden Ziele hin ausgerichtet ist.

- **Die Lernkultur des eigenen Unterrichts kritisch überprüfen**
  Schülerinnen und Schüler sind die Subjekte des Unterrichts, Selbsttätigkeit dient wesentlich dem Kompetenzaufbau. Reflektiert abzuwägen ist, wann genau Instruktion sinnvoll ist, wann angeleitete Erarbeitungsphasen oder wann Phasen der Selbsttätigkeit notwendig werden. Eigeninitiative und Kooperationsbereitschaft werden z.B. durch den Einsatz von Methoden für kooperatives Lernen gefördert (u.a. Gruppenpuzzle, Placemat, Think – Pare – Share, Fishbowl-Diskussion, Mind Mapping etc.).[10]

- **Schülerinnen und Schüler in ihrer Selbstmotivation unterstützen**
  Selbstmotivation auszubauen wird dadurch unterstützt, dass Unterricht und Arbeitsphasen so angelegt werden, dass Schülerinnen und Schüler sich in gelingenden Prozessen als kompetent erfahren können, (echte) Entscheidungen treffen (Erfahrung von [Teil-]Autonomie) und sich als sozial eingebunden erleben können. Ebenso kann die konsequente und transparent gemachte Trennung von Lern- und Leistungssituationen Motivation fördern, stellt sie doch die Voraussetzung dafür dar, dass Unvollständiges und Fehler als Lernchancen gesehen werden können.

- **An Vorhandenem anknüpfen**
  Unterricht beginnt nicht am Punkt Null. Vorwissen, vorhandene Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten werden bewusst gemacht, aktiviert und für die weitere Lernarbeit genutzt.

- **Vernetzungen anbahnen**
  Es hilft zum Verstehen, wenn durch einen informierenden Unterrichtseinstieg oder Advance Organizer für (Ziel-) Transparenz gesorgt wird. Die durchaus unterschiedliche Relevanz einzelner Lernelemente wird z.B. mit Hilfe einer Mindmap verdeutlicht, zurückblickend werden Zusammenhänge zwischen Unterrichtseinheiten betont und Bezüge zu anderen Themen und anderen Fächern hergestellt. Der rote Faden der eigenen Unterrichtskonzeption und die Textur der christlichen Botschaft in der je eigenen Deutung und mit den immer auch subjektiven eigenen Schwerpunktsetzungen der Lehrperson können nicht oft genug aufgezeigt werden.

- **Üben und Wiederholen**
  Der nachhaltige Erwerb von Kompetenzen ist auf Üben und Wiederholen angewiesen, methodisches Vorgehen und die Abfolge von Lösungsschritten sind regelmäßig zu trainieren. Dies gilt auch für das Lernen im Religionsunterricht, dem solche Unterrichtselemente häufig noch fremd sind.[11]

- **Lernen durch Imitation**
  Transfer wird nicht einfach gekonnt. Vormachen und reflektiertes Nachmachen beim Beschreiten von Lösungswegen gehören zum Repertoire eines Unterrichts, der Kompetenzaufbau anstrebt. „Viele Fähigkeiten lernt man besser, wenn man sieht, wie sie von anderen, die sie schon beherrschen, ausgeführt werden. […] Spiele lernen wir selten allein durch die Lektüre der Regeln; meist gucken wir ein neues Spiel von Leuten ab, die es von anderen Leuten abgeguckt haben. Im Unterricht ist es sinnvoll, dass den Schülern ein Lied, das sie lernen sollen, zunächst einmal vorgesungen – *vorgemacht* – wird. […] Lehrer können ihren Schülern demonstrieren, wie man sich zu einem Text Notizen macht und sie können ihnen vormachen, wie man bei einem Vortrag mitschreibt, damit man nicht gleich alles wieder vergisst und hinterher über den Inhalt diskutieren

---

9 Ziener, Gerhard: Kompetenzorientierten Unterricht vorbereiten : „Kompetenzexegese“ als Kern der didaktischen Reflexion. In: Feindt, Andreas/Elsenbast, Volker/Schreiner, Peter/Schöll, Albrecht (Hg.): Kompetenzorientierung im Religionsunterricht : Befunde und Perspektiven. Münster u.a. 2009, S. 165–179.

10 Green, Norm/Green, Kathy: Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Das Trainingsbuch. Seelze-Velber [2]2006. Huber, Anne A. (Hg.): Kooperatives Lernen – kein Problem. Effektive Methoden der Partner- und Gruppenarbeit. Leipzig/Düsseldorf 2008.

11 Rupp, Hartmut: Verarbeiten, Vernetzen, Wiederholen, Üben. Ein Beitrag zum kompetenzorientierten Lernen. In: Feindt, Andreas/Elsenbast, Volker/Schreiner, Peter/Schöll, Albrecht (Hg.): Kompetenzorientierung im Religionsunterricht : Befunde und Perspektiven. Münster u.a. 2009, S. 211–221. Gnandt, Georg: Nachhaltigkeit erreichen. Lernen im Religionsunterricht mit wiederkehrenden Motiven. In: RelliS 2/2013 S. 9–14.

kann. […] Noch unbekannter ist, dass man auch Modelle für solche Handlungsweisen bieten kann, die normalerweise unsichtbar sind, weil sie im Gehirn des Individuums ablaufen und keine Geräusche, sondern höchstens Denkfalten erzeugen. Tatsächlich kann man aber Denkvorgänge ganz einfach demonstrieren, indem man laut denkt, damit die Zuschauer hören können, was der Kopf eigentlich macht, wenn er denkt.“[12]

- **Metakognition**
  Der Erwerb von Kompetenzen wird gesteuert und begleitet durch Reflexionen auf der Metaebene. Gegenstand der Metareflexion und Metakognition können Sinn und Gehalt des Lernangebots sein (*Warum macht es Sinn, sich damit zu beschäftigen?*), ebenso die Wege und die Struktur der Lernprozesse, um Strategiewissen auszubauen (*Wie sind wir vorgegangen?*), oder der Lernertrag, die Ergebnisse und Produkte (*Was wurde erreicht und warum wurde es erreicht?*).

- **Den individuellen Kompetenzaufbau beobachten und fördern**
  Lehrpersonen beobachten nicht nur die differierenden Lernausgangslagen, die unterschiedlichen Interessen, Einstellungen und Motivationslagen ihrer Schülerinnen und Schüler, sondern lassen auch Etappen und Stadien bei deren Kompetenzerwerb und Erfolgen erkennbar werden. Dies kann mit individuellem Feedback in der (Kurz-)Beratung, durch Portfolioarbeit oder durch Präsentation der Unterrichtsprodukte in der Klassen- oder Schulöffentlichkeit geschehen.

- **Differenzierte Unterstützungsangebote und individuelle Förderung**
  Innere Differenzierung und individuell passende Hilfen und Angebote können einfacher sein als man oft denkt[13]. Ziel ist es, subsidiär jene Form der Unterstützung anzubieten, die im Einzelfall wichtig sein kann, damit möglichst viele Schülerinnen und Schüler auf dem Weg ihres Kompetenzerwerbs mitgenommen werden.

- **Anforderungssituationen, Lernanlässe und Lernaufgaben**
  Immer wieder einmal Religionsunterricht ausgehend von Anforderungssituationen, die im schulischen Kontext zu Lernanlässen gemacht werden[14], und mit sinnvollen komplexen Lernaufgaben zu planen und durchzuführen, nimmt bewusst in den Blick, dass Kompetenzen dazu dienen, *Probleme* zu lösen. Allerdings stellt es eine Überforderung dar, Religionsunterricht nur noch ausgehend von Anforderungssituationen zu organisieren. Diese werden in dem dafür notwendigen Umfang nicht gefunden werden können. Zudem würde es den Unterricht in eine Schieflage bringen, denn ein adressatengerechtes zusammenhängendes Grundwissen und ein lebensbedeutsames Verstehen davon, was die christliche Deutung ausmacht, können nicht allein über die Arbeit mit Anforderungssituationen entstehen.

- **Reduktion**
  Erkennbar wird dadurch, was im Religionsunterricht wichtiger und was weniger wichtig ist, dass es eine *Hierarchie der Wahrheiten* gibt.[15] Zentrale Fragen und Themen werden deshalb bewusst wiederholt aufgegriffen. Bei der Wahl der Methoden wird darauf zu achten sein, dass die Schülerinnen und Schüler ein *überschaubares* Repertoire von Vorgehensweisen erwerben, mit dessen Hilfe sie Fragen stellen und bearbeiten können, sprachfähig werden und lernen, sich begründet zu positionieren.

- **Verbesserung des Unterrichts durch Evaluation**
  Auf verschiedenen Wegen wird Unterricht evaluiert und werden aus Evaluationsergebnissen Konsequenzen abgeleitet.

4. Religionsunterricht – mehr als das, was Kompetenzbeschreibungen standardisieren

Gegen die Kompetenzorientierung wurden und werden immer wieder Einwände erhoben. Inhalte, so wird vorgebracht, würden dabei austauschbar oder zweitrangig werden, die Outcome-Orientierung sei eine Ökonomisierung von Lernen, Bildung als zweckfreies Ziel der Schule gehe verloren. Kritik wird auch von Religionspädagogen vorgebracht[16]: Bleiben Themen oder Inhalte im Religionsunterricht beziehungsweise Aspekte des christlichen Glaubens, die für die Schülerinnen und Schüler zumindest unmittelbar nicht von Nutzen sind, im kompetenzorientierten Unterricht auf der Strecke? Wird Unterricht auf ein *teaching* beziehungsweise *learning to the test* reduziert?

Das alles ist gerade auch aus religionsdidaktischer Sicht und mit Blick auf die Unverfügbarkeit jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers ernst zu nehmen. Kompetenzorientierung umfasst nicht alles, katholischer Religionsunterricht ist *auch* kompetenzorientiert, aber eben auch noch anderes. Im katholischen Religionsunterricht wird auch weiterhin Platz haben, was mit Effektstärken und Outcome-Variablen nicht erfasst werden kann. Diskussionen und Stilleübungen, mystagogische, gestaltpädagogische oder ganzheitliche Elemente behalten auch weiterhin ihren wichtigen Stellenwert. Denn sie tragen auf ihre je eigene Weise zu den Lernprozessen bei, die den Religionsunterricht kennzeichnen, und sie dienen seinen Zielen, auch ohne dass im Einzelfall Ergebnisse zu messen sind und Outcome evaluiert werden kann. Das von

---

12 Grell, Jochen/Grell, Monika: Unterrichtsrezepte. Weinheim/Basel [11]1996, S. 191f.

13 Bönsch, Manfred: Heterogenität und Differenzierung : Gemeinsames und differenziertes Lernen in heterogenen Lerngruppen. Baltmannsweiler 2012 (= Grundlagen der Schulpädagogik Bd. 67). Landesinstitut für Schulentwicklung (Hg.): Neue Lernkultur – Lernen im Fokus der Kompetenzorientierung : Individuelles Fördern in der Schule durch Beobachten – Beschreiben – Bewerten – Begleiten. Stuttgart 2009 (= NL 01). Download: http://www.ls-bw.de/Handreichungen/pub_online/Lernen%20im%20Fokus%20der%20Kompetenzorientierung.pdf (Zugriff: 25.04.2016). Scholz, Ingvelde: Pädagogische Differenzierung. Göttingen 2010 (= UTB Profile 3401).

14 Gnandt, Georg: Anforderungssituationen und Lernanlässe. In: Michalke-Leicht, Wolfgang (Hg.): Kompetenzorientiert unterrichten. Das Praxisbuch für den Religionsunterricht. München [2]2013, S. 45–53.

15 Zweites Vatikanisches Konzil: Dekret über den Ökumenismus „Unitatis redintegratio“, Nr. 11.

16 u.a. Ingo Baldermann, Hubertus Halbfas, Hans Schmid, Rudolf Englert.

Englert vorgetragene Bedenken, ob Religion und Religionen überhaupt helfen (können), Probleme zu lösen, ist zu hören.[17] Religionsstunden werden immer wieder einmal lösungs- und ergebnisoffen enden – tragen aber gerade dadurch dazu bei, dass die „Perspektivik auf das Leben reicher und komplexer“[18] wird.

In offiziellen kirchlichen Stellungnahmen ist nicht zu lesen, dass die Kompetenzorientierung die Philosophie und das Profil des Faches Katholische Religionslehre verändert. Auch weiterhin geht es um die zentralen Fragen: „Was kann der Dialog mit einer religiösen Tradition für Heranwachsende heute abwerfen? Was kann er austragen im Umgang mit den Fragen und Untiefen des Lebens?“[19] Wie kann die im Unterricht erschlossene und hoffentlich ansatzweise zugänglich werdende christliche Botschaft dazu beitragen, die Welt zu deuten? Und wie kann Glaubenswissen für Kinder und Jugendliche zu lebensbedeutsamem Orientierungswissen werden? Denn auch für den kompetenzorientierten Unterricht der Zukunft gilt: „Im Mittelpunkt des Religionsunterrichts steht der Mensch, dessen Leben gelingen soll“[20].

17 Englert, Rudolf: Was bedeutet Kompetenzorientierung für den RU? Neun kritische Punkte. In: Sajak, Clauß Peter (Hg.): Religionsunterricht kompetenzorientiert : Beiträge aus fachdidaktischer Forschung. Paderborn u.a. 2012, S. 61–73, hier: S. 64.
18 Ebd., S. 64.
19 Ebd., S. 68.
20 Bildungsplan 2016 Gymnasium (G8) Katholische Religionslehre, Leitgedanken zum Kompetenzerwerb S. 2.

Leitperspektiven

Auf der Grundlage des Grundgesetzes, der Landesverfassung von Baden-Württemberg und des Baden-Württembergischen Schulgesetzes greift der Bildungsplan 2016 in seinen allgemeinen Leitgedanken aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen auf und verankert daraus resultierende Anliegen des staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrags in den sogenannten Leitperspektiven. Diese gelten als handlungsleitende Aufgabenfelder, die nicht einzelnen Fächern zugeordnet sind, sondern vielmehr übergreifend in verschiedenen Fächern behandelt werden sollen, und denen sich Schülerinnen und Schüler jetzt und in Zukunft zu stellen haben.

Unterschieden werden dabei zwei Kategorien: Die Leitperspektiven *Bildung für nachhaltige Entwicklung* (BNE), *Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt* (BTV) sowie *Prävention und Gesundheitsförderung* (PG) verstehen sich als allgemeine Perspektiven (I). Sie thematisieren globale, gesellschaftliche und personale Herausforderungen. Die themenspezifischen Leitperspektiven (II) *Berufliche Orientierung* (BO), *Medienbildung* (MB) und *Verbraucherbildung* (VB) wollen Schülerinnen und Schüler für eine begabungs- und entwicklungsgerechte Orientierung sensibilisieren und sie befähigen, sich in Sachen Wirtschaft, Markt und Konsum sowie in den Medien kritisch zu orientieren und teilhabefähig zu sein.

Der katholische Religionsunterricht leistet seinen eigenen Beitrag zur Umsetzung der allgemeinen und themenspezifischen Leitperspektiven des Bildungsplans 2016. Dieser ist in den Leitgedanken zum Bildungswert des Faches, bezogen auf die jeweilige Leitperspektive, eigens kurz beschrieben:

- *Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)*
  Im katholischen Religionsunterricht lernen Schülerinnen und Schüler die Eine Welt in biblischer Perspektive als Gottes Schöpfung zu deuten, die dem Menschen anvertraut ist und für die er verantwortlich ist. Dies schließt – insbesondere unter dem Aspekt der Gerechtigkeit – eine Sensibilität für nachhaltiges und gerechtes Wirtschaften, für gesellschaftliche Teilhabe aller Menschen sowie für ein Friedensengagement ein.

- *Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt (BTV)*
  Katholischer Religionsunterricht macht bewusst, dass jedem Menschen nach christlicher Deutung seine unantastbare Würde von Gott gegeben ist. Dies fordert die Wertschätzung eines jeden Menschen, unabhängig von seiner Herkunft und Lebensform, Weltanschauung oder Religion.

- *Prävention und Gesundheitsförderung (PG)*
  Schülerinnen und Schüler in ihrer Persönlichkeit zu stärken, ist ein zentrales Ziel des katholischen Religionsunterrichts. Er unterstützt sie in ihrer Sensibilität für ihre körperliche, seelische und geistige Gesundheit. Er motiviert sie zu einer gesunden Lebensweise und trägt dazu bei, ihre Resilienz zu stärken und sich mit Lebenskrisen auseinanderzusetzen.

- *Berufliche Orientierung (BO)*
  Auch der katholische Religionsunterricht bietet Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten und Begabungen zu entdecken. Er ermutigt sie dazu, den Horizont für die Gestaltung des eigenen Lebensweges zu erweitern und berufliche Perspektiven im Kontext eines sinnerfüllten Lebens und entgegen einer ökonomischen Engführung in den Blick zu nehmen.

- *Medienbildung (MB)*
  Im katholischen Religionsunterricht erwerben Schülerinnen und Schüler Orientierungswissen, das sie befähigt, Auswirkungen der Medien auf das eigene Leben zu erkennen und einen verantwortungsvollen Umgang mit ihnen zu entwickeln.

- *Verbraucherbildung (VB)*
  Der katholische Religionsunterricht begründet mit der Katholischen Soziallehre einen nachhaltigen Umgang mit Ressourcen in der Einen Welt. Vor diesem Hintergrund reflektieren Schülerinnen und Schüler auch, welche persönlichen und globalen Konsequenzen ihr Konsumverhalten hat, und werden so zu einem verantwortungsbewussten Lebensstil herausgefordert.

Verweis im Fachplan

Zahlreiche Aspekte der Leitperspektiven können unterschiedlich begründet werden, sind inhaltlich aber identisch mit dem christlichen Weltverständnis und Menschenbild, so die Vorstellung vom Menschen und seiner Verantwortung für sich selbst, den Mitmenschen und die Schöpfung oder auch hinsichtlich seines Umgangs mit Andersdenkenden, mit Angehörigen anderer Religionen und Weltanschauungen. Deshalb wird in den inhaltsbezogenen Kompetenzen des Fachplans Katholische Religionslehre unter dem Kürzel **L** immer nur dort auf diese Leitperspektiven verwiesen, wo die hier aufgezeigten Verknüpfungen sinnvoll und naheliegend sind. Dennoch konnten Mehrfachnennungen nicht verhindert werden. Um den Plan nicht allzu sehr zu überladen, wurde an weniger offensichtlichen Stellen auf einen Verweis verzichtet.

i In der Onlinefassung erscheint mit der Aktivierung des Buttons L dabei zunächst in einer gesonderten Ansicht der Name der Leitperspektive mit dem entsprechenden Kürzel (**BNE, BTV, PG, BO, MB, VB**) und darunter, durch *Spiegelstriche* getrennt, werden spezifische Einzelaspekte benannt, auf die in der unterrichtlichen Umsetzung einer inhaltsbezogenen Kompetenz ein besonderes Augenmerk gerichtet werden kann.

Grundschule

Beispiel: 3.1.5 Jesus Christus (Klassen 1/2)

Sie [die Schülerinnen und Schüler] beschreiben, welche Bedeutung Jesus und seine Botschaft für den einzelnen Menschen und die Gemeinschaft haben kann.

Denkanstöße	**Teilkompetenzen** Die Schülerinnen und Schüler können
Wie werden Bistums- und Kirchenpatrone berücksichtigt?	(5) sich mit dem Leben von Heiligen auseinandersetzen, die sich an Jesus Christus orientieren (zum Beispiel Hl. Martin, Hl. Nikolaus, Hl. Elisabeth, Hl. Franziskus und Hl. Klara)
	(6) an einem Beispiel beschreiben, wie sich das Verhalten in der Gemeinschaft verändern kann, wenn Menschen sich an der Botschaft Jesu orientieren
	L BTV – Selbstfindung und Akzeptanz anderer Lebensformen L PG – Selbstregulation und Lernen

Gemeinsamer Plan für die Sekundarstufe I

Beispiel: 3.1.2 Welt und Verantwortung (Klassen 5/6)

Sie [die Schülerinnen und Schüler] können Möglichkeiten beschreiben, in ihrem Umfeld Verantwortung für das Zusammenleben und für die Bewahrung der Schöpfung zu übernehmen.

Die Schülerinnen und Schüler können

Grundniveau G 1	Mittleres Niveau M 1	Erweitertes Niveau E 1
(5) Regeln skizzieren, um mit Konflikten in Schule und ihrer Lebenswelt gewaltfrei umzugehen	(5) Regeln entwerfen, um mit Konflikten in Schule und ihrer Lebenswelt gewaltfrei umzugehen	(5) Regeln entwickeln, um mit Konflikten in Schule und ihrer Lebenswelt gewaltfrei umzugehen
L BTV – Personale und gesellschaftliche Vielfalt L BTV – wertorientiertes Handeln L BTV – Toleranz, Solidarität, Inklusion, Antidiskriminierung L BTV – Formen von Vorurteilen, Stereotypen, Klischees L BTV – Konfliktbewältigung und Interessensausgleich	L BTV – Personale und gesellschaftliche Vielfalt L BTV – wertorientiertes Handeln L BTV – Toleranz, Solidarität, Inklusion, Antidiskriminierung L BTV – Formen von Vorurteilen, Stereotypen, Klischees L BTV – Konfliktbewältigung und Interessensausgleich	L BTV – Personale und gesellschaftliche Vielfalt L BTV – wertorientiertes Handeln L BTV – Toleranz, Solidarität, Inklusion, Antidiskriminierung L BTV – Formen von Vorurteilen, Stereotypen, Klischees L BTV – Konfliktbewältigung und Interessensausgleich
L PG – Mobbing und Gewalt	L PG – Mobbing und Gewalt	L PG – Mobbing und Gewalt
(6) aufzeigen, wie sich Menschen in konkreten Situationen für den Umweltschutz einsetzen	(6) beschreiben, wie sich Menschen in konkreten Situationen für den Umweltschutz einsetzen	(6) begründen, warum sich Menschen in konkreten Situationen für den Umweltschutz einsetzen
L BNE – Werte und Normen in Entscheidungssituationen L BNE – Kriterien für nachhaltigkeitsfördernde und -hemmende Handlungen L VB – Alltagskonsum	L BNE – Werte und Normen in Entscheidungssituationen L BNE – Kriterien für nachhaltigkeitsfördernde und -hemmende Handlungen L VB – Alltagskonsum	L BNE – Werte und Normen in Entscheidungssituationen L BNE – Kriterien für nachhaltigkeitsfördernde und -hemmende Handlungen L VB – Alltagskonsum

Allgemein bildendes Gymnasium G8

Beispiel: 3.1.7 Religionen und Weltanschauungen (Klassen 5/6)

Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungsformen von Judentum und Christentum erläutern.

Die Schülerinnen und Schüler können

(1) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Judentum erklären (zum Beispiel Pessach, Synagoge, Gebetsformen, Beschneidung)
L BTV – Personale und gesellschaftliche Vielfalt L MB – Information und Wissen
(2) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Islam erklären (zum Beispiel Ramadan und Fastenbrechen, Moschee, Gebetsformen, Pilgerfahrt)
L BTV – Personale und gesellschaftliche Vielfalt L MB – Information und Wissen

Allgemeine Leitperspektiven

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

Bildung für nachhaltige Entwicklung befähigt Lernende, informierte Entscheidungen zu treffen und verantwortungsbewusst zum Schutz der Umwelt, für eine funktionierende Wirtschaft und eine gerechte Weltgesellschaft für aktuelle und zukünftige Generationen zu handeln. Dies betrifft vor allem die Beachtung der natürlichen Grenzen der Belastbarkeit des Erdsystems sowie den Umgang mit wachsenden sozialen und globalen Ungerechtigkeiten. Dies erfordert verantwortungsvoll eingesetzte Kreativität, intelligente Lösungen und Weitsicht. Nachhaltige Entwicklung setzt Lernprozesse voraus, die den erforderlichen mentalen und kulturellen Wandel befördern. Neben dem Erwerb von Wissen über (nicht-) nachhaltige Entwicklungen geht es insbesondere um folgende Kernanliegen: Bereitschaft zum Engagement und zur Verantwortungsübernahme, Umgang mit Risiken und Unsicherheit, Einfühlungsvermögen in Lebenslagen anderer Menschen und solide Urteilsbildung in Zukunftsfragen.
Bildung für nachhaltige Entwicklung befähigt Schülerinnen und Schüler, als Konsumenten, im Beruf, durch zivilgesellschaftliches Engagement und politisches Handeln einen Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung leisten zu können. Es geht daher nicht allein darum, auf die existenten Problemlagen reagieren zu können, sondern vor allem darum, vorausschauend mit Zukunft umzugehen sowie an innovativen Lebens- und Gesellschaftsentwürfen mitzuwirken, die einen zukunftsweisenden und verantwortlichen Übergang in eine nachhaltige Welt möglich machen.

Die Verankerung der Leitperspektive im Bildungsplan wird durch folgende Begriffe konkretisiert:

- **Bedeutung und Gefährdungen einer nachhaltigen Entwicklung**
- **Komplexität und Dynamik nachhaltiger Entwicklung**
- **Werte und Normen in Entscheidungssituationen**
- **Kriterien für nachhaltigkeitsfördernde und -hemmende Handlungen**
- **Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung**
- **Demokratiefähigkeit**
- **Friedensstrategien**

Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt (BTV)

Der konstruktive Umgang mit Vielfalt stellt eine wichtige Kompetenz für die Menschen in einer zunehmend von Komplexität und Vielfalt geprägten modernen Gesellschaft dar. In der modernen Gesellschaft begegnen sich Menschen unterschiedlicher Staatsangehörigkeit, Nationalität, Ethnie, Religion oder Weltanschauung, unterschiedlichen Alters, psychischer, geistiger und physischer Disposition sowie geschlechtlicher Identität und sexueller Orientierung. Kennzeichnend sind Individualisierung und Pluralisierung von Lebensentwürfen.
Kernanliegen der Leitperspektive ist es, Respekt sowie die gegenseitige Achtung und Wertschätzung von Verschiedenheit zu fördern. Grundlagen sind die Menschenwürde, das christliche Menschenbild sowie die staatliche Verfassung mit dem besonderen Schutz von Ehe und Familie. Schule als Ort von Toleranz und Weltoffenheit soll jungen Menschen ermöglichen, die eigene Identität zu finden und sich frei und ohne Angst vor Diskriminierung zu artikulieren. Indem Schülerinnen und Schüler sich mit anderen Identitäten befassen, sich in diese hineinversetzen und sich mit diesen auseinandersetzen, schärfen sie ihr Bewusstsein für ihre eigene Identität. Dabei erfahren sie, dass Vielfalt gesellschaftliche Realität ist und die Identität anderer keine Bedrohung der eigenen Identität bedeutet. Die Leitperspektive zielt auch auf die Fähigkeit der Gesellschaft zum interkulturellen und interreligiösen Dialog und zum dialogorientierten, friedlichen Umgang mit unterschiedlichen Positionen beziehungsweise Konflikten in internationalen Zusammenhängen. Erziehung zum Umgang mit Vielfalt und zur Toleranz ist damit auch ein Beitrag zur Menschenrechts- und Friedensbildung und zur Verwirklichung einer inklusiven Gesellschaft.

Die Verankerung der Leitperspektive im Bildungsplan wird durch folgende Begriffe konkretisiert:

- **Personale und gesellschaftliche Vielfalt**
- **Wertorientiertes Handeln**
- **Toleranz, Solidarität, Inklusion, Antidiskriminierung**
- **Selbstfindung und Akzeptanz anderer Lebensformen**
- **Formen von Vorurteilen, Stereotypen, Klischees**
- **Konfliktbewältigung und Interessenausgleich**
- **Minderheitenschutz**
- **Formen interkulturellen und interreligiösen Dialogs**

Prävention und Gesundheitsförderung (PG)

Prävention und Gesundheitsförderung zielen auf die Förderung von Lebenskompetenzen und Stärkung von persönlichen Schutzfaktoren ab. Kinder und Jugendliche sollen dabei unterstützt werden, altersspezifische Entwicklungsaufgaben bewältigen zu können. Eine Voraussetzung dafür ist auf Seiten der Erwachsenen eine Haltung, die es Kindern und Jugendlichen ermöglicht, sich im täglichen Handeln als selbstwirksam zu erleben.
Zentrale Lern- und Handlungsfelder sind für alle Beteiligten:

- Selbstregulation: Gedanken, Emotionen und Handlungen selbst regulieren;
- ressourcenorientiert denken und Probleme lösen;
- wertschätzend kommunizieren und handeln;
- lösungsorientiert Konflikte und Stress bewältigen;
- Kontakte und Beziehungen aufbauen und halten.

Die Selbstregulation spielt für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in diesen Lern- und Handlungsfeldern eine grundlegende Rolle. Problemsituationen sollen konstruktiv, kreativ, aber auch kritisch analysiert werden, Entscheidungen auf der Grundlage von Werten, Regeln und Normen getroffen sowie auf der Handlungsebene umgesetzt werden können. Die für eine nachhaltige Wirkung von Präventionsmaßnahmen notwendige Grundlage bildet dabei die Grundprävention. Sie hat eine unspezifische Ausrichtung und zielt auf die grundlegende Stärkung von Lebenskompetenzen sowie allgemein förderlicher Lern- und Lebensbedingungen. Die darauf aufbauende Primärprävention hat ergänzend eine themenspezifische Ausrichtung, indem bestimmte Themenfelder der Prävention in den Mittelpunkt der Förderung gestellt werden. Grund- und Primärprävention haben alle Kinder und Jugendlichen einer Lerngruppe im Blick und ergänzen einander.

Die Verankerung der Leitperspektive im Bildungsplan wird durch folgende Begriffe konkretisiert:

- **Wahrnehmung und Empfindung**
- **Selbstregulation und Lernen**
- **Bewegung und Entspannung**
- **Körper und Hygiene**
- **Ernährung**

- **Sucht und Abhängigkeit**
- **Mobbing und Gewalt**
- **Sicherheit und Unfallschutz**

Themenspezifische Leitperspektiven

Berufliche Orientierung (BO)

Berufliche Orientierung ist wesentlicher Bestandteil individueller Förderung und basiert auf festgestellten Kompetenzen, Potenzialen und Interessen der Schülerinnen und Schüler. Jugendliche werden dabei in die Lage versetzt, ihre Bildungs- und Erwerbsbiografie eigenverantwortlich zu gestalten und diesen Prozess beispielsweise in einem Portfolio zu dokumentieren. Selbstbestimmung, kritische Urteilsbildung, Mitbestimmung, Solidarität sowie Wertschätzung von Vielfalt spielen hier eine wichtige Rolle.
Integration und Koordination der Inhalte und Maßnahmen von Ausbildungs- und Studienorientierung erfolgen jeweils an der einzelnen Schule im Rahmen durchgängig festgelegter Strukturen und eindeutiger Verantwortlichkeiten. In der Kursstufe des Gymnasiums wird insbesondere die Studienorientierung verankert.
Die Berufsberatung der Agenturen für Arbeit und die weiteren Partner aus Kammern und Verbänden der Wirtschaft, der Sozialpartner, der Unternehmen, der Hochschulen, kommunaler Institutionen und Träger unterstützen die Schulen bei Planung, Gestaltung und Umsetzung der beruflichen Orientierung.

Die Verankerung der Leitperspektive im Bildungsplan wird durch folgende Begriffe konkretisiert:
- **Fachspezifische und handlungsorientierte Zugänge zur Arbeits- und Berufswelt**
- **Informationen über Berufe, Bildungs-, Studien- und Berufswege**
- **Einschätzung und Überprüfung eigener Fähigkeiten und Potenziale**
- **Geschlechtsspezifische Aspekte bei der Berufswahl, Familien- und Lebensplanung**
- **Kompetenzanalyse, Eignungstests und Entscheidungstrainings**
- **Planung und Gestaltung des Übergangs in Ausbildung, Studium und Beruf**

Medienbildung (MB)

Die Entwicklung unserer Gesellschaft zu einer Mediengesellschaft macht Medienbildung zu einem wichtigen Bestandteil allgemeiner Bildung. Ziel von Medienbildung ist es, Kinder und Jugendliche so zu stärken, dass sie den neuen Anforderungen sowie den Herausforderungen dieser Mediengesellschaft selbstbewusst und mit dafür erforderlichen Fähigkeiten begegnen können. Dazu gehören eine sinnvolle, reflektierte und verantwortungsbewusste Nutzung der Medien sowie eine überlegte Auswahl aus der Medienvielfalt in Schule und Alltag. Um diese Kompetenzen zu vermitteln, muss Medienbildung fächerintegrativ unterrichtet werden. Die grundlegenden Felder der Medienbildung sind Information, Kommunikation, Präsentation, Produktion, Analyse, Reflexion, Mediengesellschaft, Jugendmedienschutz, Persönlichkeits-, Urheber-, Lizenzrecht und Datenschutz.

Die Verankerung der Leitperspektive im Bildungsplan wird durch folgende Begriffe konkretisiert:
- **Mediengesellschaft**
- **Medienanalyse**
- **Information und Wissen**
- **Kommunikation und Kooperation**
- **Produktion und Präsentation**
- **Jugendmedienschutz**
- **Informationelle Selbstbestimmung und Datenschutz**
- **Informationstechnische Grundlagen**

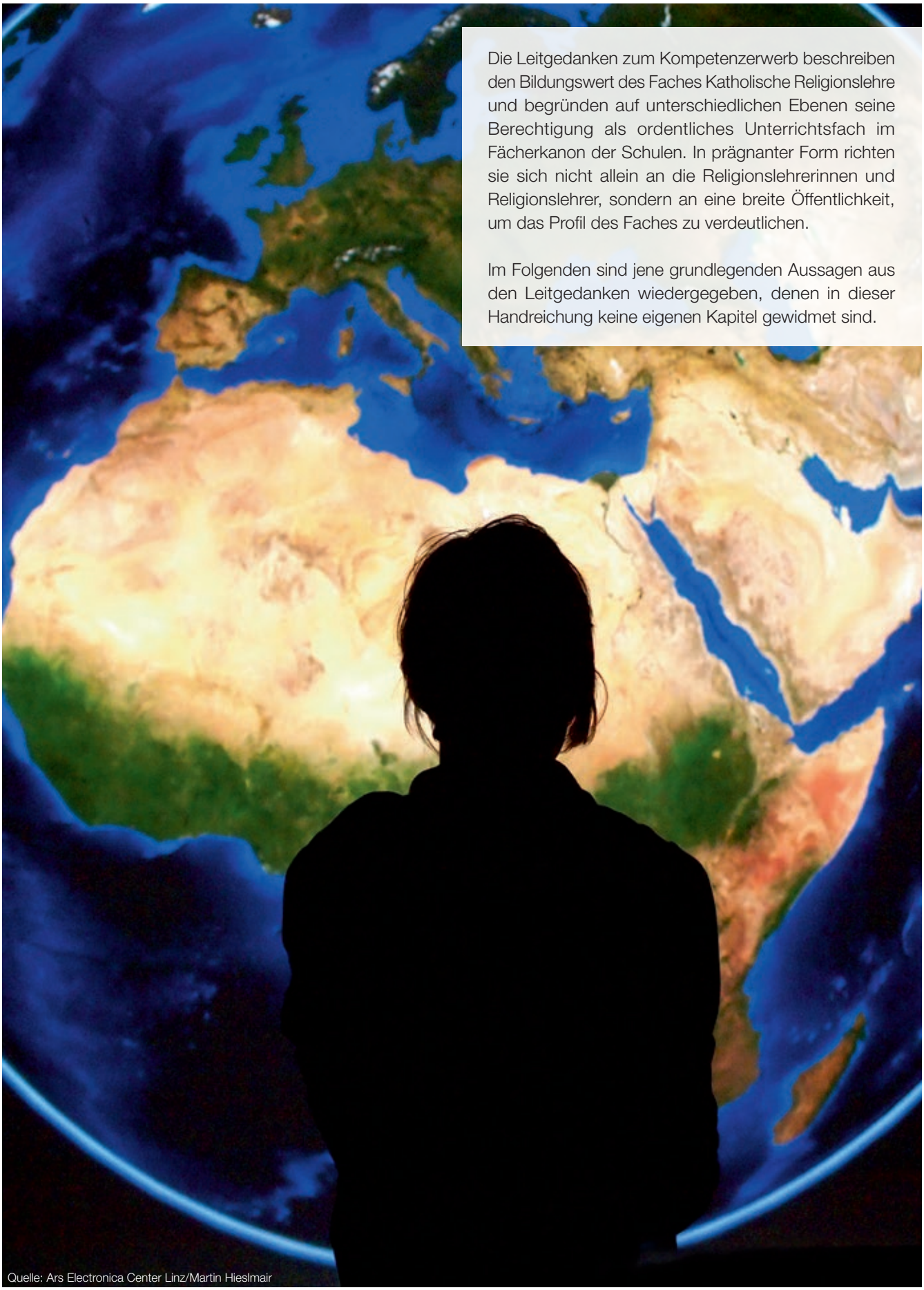
Verbraucherbildung (VB)

Kinder und Jugendliche werden in ihrem Alltag mit vielfältigen Konsumentscheidungen konfrontiert. Der Einfluss von Medien, insbesondere die Vielfalt von Werbeangeboten, spielen hierbei eine große Rolle. Hinzu kommen der Einfluss von Gleichaltrigen, die Suche nach Identität sowie der Wunsch nach Abgrenzung.
Die Leitperspektive Verbraucherbildung ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, sich alters- und entwicklungsgemäß mit individuellen und kollektiven Bedürfnissen auseinanderzusetzen. Die Thematisierung von unterschiedlichen und oftmals kontroversen Standpunkten sowie das häufig ungleichgewichtige Experten-/Laienverhältnis beim Erwerb und der Nutzung von Waren und Dienstleistungen sind zentrale Elemente der Verbraucherbildung.
Die Leitperspektive zeigt Handlungsspielräume für das Individuum auf und fördert den Erwerb und Ausbau von Handlungskompetenzen. Schülerinnen und Schüler sollen dazu befähigt werden, als kritische und mündige Verbraucherinnen und Verbraucher reflektiert Konsumentscheidungen zu treffen. Die Schülerinnen und Schüler erweitern zugleich kontinuierlich ihr Wissen über ihre Rechte als Verbraucherinnen und Verbraucher. Die Leitperspektive umfasst alle Konsumbereiche. Zentral sind insbesondere folgende Themenfelder:
Ressourcen, Finanzen, Verbraucherrecht, Lebensführung (Körperbild, Ernähren, Kleiden, Wohnen, Gesundheit), Medien, Information und – übergreifend – nachhaltiger Konsum. Sie greift damit auf vielfältige Weise Themen aus dem Leben der Schülerinnen und Schüler auf.
Die Leitperspektive Verbraucherbildung trägt zu einer selbstbestimmten, verantwortungsvollen und gesundheitsförderlichen Lebensführung bei.

Die Verankerung der Leitperspektive im Bildungsplan wird durch folgende Begriffe konkretisiert:
- **Umgang mit eigenen Ressourcen**
- **Chancen und Risiken der Lebensführung**
- **Bedürfnisse und Wünsche**
- **Finanzen und Vorsorge**
- **Verbraucherrechte**
- **Qualität Konsumgüter**
- **Alltagskonsum**
- **Medien als Einflussfaktoren**

i Der Text wurde vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport erstellt. Eine Vorläuferversion wurde den Bildungsplankommissionen als Arbeitsgrundlage zur Verfügung gestellt. Die hier abgedruckte Passage stellt die Endversion dar, die mit den Bildungsplänen 2016 veröffentlicht wurde.

Bildungswert des Faches Katholische Religionslehre



Die Leitgedanken zum Kompetenzerwerb beschreiben den Bildungswert des Faches Katholische Religionslehre und begründen auf unterschiedlichen Ebenen seine Berechtigung als ordentliches Unterrichtsfach im Fächerkanon der Schulen. In prägnanter Form richten sie sich nicht allein an die Religionslehrerinnen und Religionslehrer, sondern an eine breite Öffentlichkeit, um das Profil des Faches zu verdeutlichen.

Im Folgenden sind jene grundlegenden Aussagen aus den Leitgedanken wiedergegeben, denen in dieser Handreichung keine eigenen Kapitel gewidmet sind.

Quelle: Ars Electronica Center Linz/Martin Hieslmair

Religiöse Bildung in der pluralen Gesellschaft

Schülerinnen und Schüler stehen heute und in Zukunft vor den Herausforderungen einer immer komplexer werdenden Welt. Sie sind konfrontiert mit den ökologischen Grenzen unseres Planeten, mit ungerechter Ressourcenverteilung und zunehmender Ökonomisierung aller Lebensbereiche, mit den Möglichkeiten und Gefahren einer globalisierten und digitalisierten Welt, mit Problemen des demografischen Wandels in unserer Gesellschaft sowie mit wachsender Pluralisierung und Individualisierung.

Um diese Herausforderungen bestehen zu können, sind Schülerinnen und Schüler auf Orientierung angewiesen. Schulische Bildung und Erziehung, an der auch der Religionsunterricht Anteil hat, wollen ihnen Orientierung anbieten, sie in ihrer Individualität stärken und sie befähigen, in der Gesellschaft Verantwortung zu übernehmen.

Religion als ein eigener Zugang zur Wirklichkeit

Im Kontext der PISA-Studie verweist der Erziehungswissenschaftler Jürgen Baumert auf vier unterschiedliche Modi der Weltbegegnung, das heißt vier unterschiedliche Zugänge, um Wirklichkeit zu verstehen. Neben dem mathematisch-naturwissenschaftlichen, sprachlich-ästhetischen und gesellschaftlich-politischen Zugang bieten Religion und Philosophie eine eigene Art der Welterschließung. Sie stellen Grundfragen des Menschseins, die vor allem mit den Fragen nach dem Sinn des Lebens, nach dem Woher, Wozu und Wohin verbunden sind. Keiner dieser vier Modi der Weltbegegnung beziehungsweise Weltaneignung ist verzichtbar, sondern sie ergänzen sich wechselseitig zu einem ganzheitlichen Verständnis von Wirklichkeit. Unter Bezugnahme auf diesen bildungstheoretischen Ansatz formulieren die deutschen Bischöfe: „Religion eröffnet einen eigenen Zugang zur Wirklichkeit, der durch keinen anderen Modus der Welterfahrung ersetzt werden kann“ (Die deutschen Bischöfe: Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen. Bonn 2005, S. 7). Religiöse Bildung von Schülerinnen und Schülern ist vor diesem Hintergrund ein unerlässlicher Teil der Allgemeinbildung in einer modernen pluralen Gesellschaft.

Glaubenswissen als lebensbedeutsames Orientierungswissen

Schülerinnen und Schüler werden im Religionsunterricht befähigt, Wirklichkeit in ihrem Bezug auf Transzendenz zu reflektieren. Sie lernen vor dem Hintergrund ihrer je eigenen Erfahrungen nach Gott zu fragen, sich in Bezug auf religiöse Fragestellungen zu positionieren und ethische Entscheidungen auch unter Berücksichtigung des christlichen Menschenbildes zu treffen. Hierzu ist es notwendig, strukturiertes und lebensbedeutsames Grundwissen über den Glauben der Kirche zu erwerben (Die deutschen Bischöfe: Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, Bonn 2005, S. 18–23) und um die kulturprägende Wirkung von Religion zu wissen. Schülerinnen und Schüler lernen deshalb im katholischen Religionsunterricht zentrale Inhalte sowie Formen gelebten christlichen Glaubens zu reflektieren und zu verstehen. Sie setzen sich mit Aspekten des Christentums in seinen geschichtlichen und konfessionellen Ausprägungen auseinander. Sie begegnen ebenso anderen Religionen und Weltanschauungen, entdecken deren Geschichte und Traditionen und erkennen, wie Religionen Kulturen und Gesellschaften geprägt haben und prägen.

Dieser Bildungsprozess zielt auf Identität und Mündigkeit der Schülerinnen und Schüler und auf gelingendes Zusammenleben in solidarischer Verantwortung. Er ist immer ein Prozess der Selbstbildung, in dem sich personale Freiheit verwirklicht, die in christlicher Deutung ihren unverfügbaren Grund in Gott hat.

Deshalb ist der Erwerb von Glaubenswissen nicht Selbstzweck, sondern dient der Orientierung und Persönlichkeitsbildung der Schülerinnen und Schüler. Im Mittelpunkt des Religionsunterrichts steht der Mensch, dessen Leben gelingen soll.

Religiöse Bildung als Beitrag zu einer humanen Gesellschaft

Religiöser Bildung kommt eine wichtige kritische Funktion als Beitrag zu einer Humanisierung von Bildung und Gesellschaft zu. Diese basiert auf der Tradition des prophetischen Einspruchs, auf den Visionen der Reich-Gottes-Botschaft vom wahren und erfüllten Leben und auf der Zusage der Gottebenbildlichkeit jedes Menschen. Angesichts der im christlichen Menschenbild verankerten unverfügbaren Würde jedes Menschen hinterfragt der katholische Religionsunterricht Denk- und Handlungsansätze, die diese Würde in Frage stellen, weil sie zum Beispiel den Menschen allein über seine Leistung definieren. Daher weiß sich der katholische Religionsunterricht auch der Inklusion verpflichtet.

Kritisch befragt werden auch Erscheinungsformen missverstandener und missbrauchter Religion. Hier übernimmt der katholische Religionsunterricht wichtige Aufklärungsarbeit. Er trägt dazu bei, dass Schülerinnen und Schüler eine „konfliktfähige Ich-Identität“ (Grundlagenplan für den katholischen Religionsunterricht in der gymnasialen Oberstufe/Sekundarstufe II 2003, S. 35) ausbilden, einen eigenen Standpunkt gegenüber anderen Menschen und Institutionen begründet vertreten können und bereit werden, Verantwortung für sich und in der Gesellschaft zu übernehmen.

Der katholische Religionsunterricht ermöglicht Kindern und Jugendlichen, die Vergangenheit und die gegenwärtige kul-

turelle Situation zu verstehen und gewonnene Erkenntnisse in die Zukunftsgestaltung mit einzubringen. Dies gilt insbesondere für den Dialog der Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen. Damit verpflichtet sich das Fach Katholische Religionslehre, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler umfassend und ganzheitlich zu fördern.

Rechtliche Grundlagen des katholischen Religionsunterrichts

Der katholische Religionsunterricht ist nach GG Art. 7, Abs. 3 der Bundesrepublik Deutschland und nach Art. 18 der Verfassung des Landes Baden-Württemberg ordentliches Lehrfach, für das Staat und Kirche gemeinsam Verantwortung tragen. Er wird gemäß dem Schulgesetz in Übereinstimmung mit den Lehren und Grundsätzen der Katholischen Kirche erteilt (§ 96, Abs. 2 SchG).

Konfessionalität des Religionsunterrichts

Katholischer Religionsunterricht, für dessen Inhalte nach GG Art. 7, Abs. 3 die Katholische Kirche Verantwortung trägt, ist bekenntnisgebunden. Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht gemäß der Vereinbarung zwischen der Erzdiözese Freiburg, der Diözese Rottenburg-Stuttgart, der Evangelischen Landeskirche in Baden und der Evangelischen Landeskirche in Württemberg ist eine regelhafte Form des bekenntnisgebundenen Religionsunterrichts.

Religionsunterricht und Schulkultur

Vom Religionsunterricht gehen wichtige Impulse für die Schulkultur aus, zum Beispiel durch die Gestaltung von Gottesdiensten und Schulfeiern im Jahreslauf, durch den Aufbau einer schulischen Gedenkkultur, durch Besinnungstage, Sozialpraktika beziehungsweise -projekte, durch Regeln und Rituale des Zusammenlebens. In der Schule und über sie hinaus entfaltet der Religionsunterricht seine Wirkung, indem er die Achtung der Menschenwürde, den Toleranzgedanken und das Engagement für Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung im Sinne des Konziliaren Prozesses an zentralen Stellen thematisiert und die Reflexion über eigene Einstellungen und Verhaltensweisen anstößt.

Grundschule

Didaktische Hinweise

Ausgangslage

Der Religionsunterricht bietet für alle Kinder den Raum, Glaubens- und Sinnfragen und die Frage nach Gott zu stellen. Ausgehend von den unterschiedlichen Lebenswelten, Lernvoraussetzungen und Vorerfahrungen berücksichtigt der katholische Religionsunterricht die individuelle Persönlichkeit der Kinder. Kinder werden als Subjekte ihrer eigenen Bildungsprozesse wahrgenommen und mit ihren je eigenen Stärken und Schwächen angenommen. Es werden ihnen Räume geboten, sich als selbstwirksam zu erleben und dadurch ein positives Selbstkonzept zu entwickeln. Der Religionsunterricht ist geprägt von einer Sensibilität für Vielfalt. Für inklusive Praktiken bietet zum Beispiel der „Index for Inclusion“ nach Tony Booth und Mel Ainscow wichtige Anregungen.

Heterogenität

Heterogenität wird als Chance gesehen, um allen Kindern Aktivität und Teilhabe zu ermöglichen. Alle Kinder werden in ihrer Entwicklung durch individualisierende und differenzierende Zugangsweisen in gemeinsamen Lernsituationen begleitet und in ihrer sprachlichen, kommunikativen und körperlichen Ausdrucksfähigkeit gefördert. Dazu werden Wissens- und Könnensvoraussetzungen erhoben, zum Beispiel durch aufmerksames Beobachten von Argumentations- und Arbeitsweisen, von Bewegungsabläufen sowie von Verhalten in bestimmten Situationen. Traditionelle Entwicklungsmodelle (zum Beispiel moralische Entwicklung nach Kohlberg, religiöse Entwicklung nach Fowler) können trotz veränderter Sozialisationsvoraussetzungen in Grenzen hilfreich sein. Hinzu treten Theorien domänenspezifischen Lernens, die davon ausgehen, dass Kinder in einzelnen Bereichen besondere, teils über die altersgemäßen Erwartungen hinausgehende Fähigkeiten entwickeln, zum Beispiel im naturwissenschaftlichen, sprachlichen oder eben im religiösen Bereich.

Religionsdidaktische Grundlagen

Der Religionsunterricht der Grundschule ist ein Ort, an dem die Schülerinnen und Schüler existenzielle und theologische Fragen stellen, reflektieren und in Bezug auf die christliche Tradition eigenständig beantworten und deuten können. Der Religionsunterricht macht mit Formen gelebten Glaubens und religiöser Sprache bekannt, reflektiert diese und fördert so die religiöse Sprach-, Urteils- und Dialogfähigkeit. Wenn es um den Aufbau religiöser Vorstellungen geht, die auch für spätere Jahre tragfähig sind, spielen sowohl der Erwerb religiösen Grundwissens und das Erschließen von Aussageabsichten biblischer Zeugnisse als auch die kontinuierliche Wissensvernetzung eine bedeutende Rolle.

Erzählen ist in der Grundschule ein wichtiger Zugang zu biblischen Geschichten. Indem Kinder die Geschichten individuell deuten, werden sie für ein mehrperspektivisches Wirklichkeits- und Wahrheitsverständnis sensibilisiert. Biblische Zeugnisse werden dabei als auf Gott hin gedeutete Erfahrungen von

Menschen verstanden, die bei der Suche nach Orientierung und Lebenssinn begleiten wollen. Mit unterschiedlichen Zugangswegen und ganzheitlichen Methoden können die Kinder den Glauben als Orientierung für die eigene Lebensdeutung und Lebensgestaltung erfahren und verstehen.

Der Religionsunterricht der Grundschule ermutigt die Kinder, ihr eigenes Leben aktiv zu gestalten und altersgemäß Verantwortung für sich und andere zu übernehmen. Er bietet Räume zum Erleben von Gemeinschaft und fördert einen achtsamen Umgang in der Lerngruppe, der Schulgemeinschaft und in der außerschulischen Begegnung mit Angehörigen anderer Konfessionen und Religionen.

In reflexiven Phasen denken Kinder über Lernen und Arbeiten im Religionsunterricht nach und schätzen eigene Leistungen und ihren Lernfortschritt ein.

Kooperationen
Der Religionsunterricht pflegt die Zusammenarbeit mit den Kirchengemeinden vor Ort. Er steht im Dialog mit anderen Konfessionen und Religionen, insbesondere durch Kooperation mit dem Religionsunterricht der Konfessionen und Religionen, die an der Schule angeboten werden. Der Religionsunterricht öffnet sich für andere Fächer, indem er auf inhaltlicher und methodischer Ebene an diese anknüpft und so einen Beitrag zum fächerverbindenden Arbeiten leistet. Außerschulische Lernorte werden als Möglichkeiten der unmittelbaren Begegnung und Erfahrung betrachtet.

Sekundarstufe I und Allgemein bildendes Gymnasium (G8)

Katholischer Religionsunterricht umfasst mehr als das, was standardisierbar ist.

Neben Wissen und Kompetenzen kommt es im katholischen Religionsunterricht wesentlich darauf an, dass Schülerinnen und Schüler sich mit dem eigenen Menschsein auseinandersetzen, Haltungen und Einstellungen kennenlernen, prüfen und sich zu eigen machen. Der katholische Religionsunterricht gibt Schülerinnen und Schülern so auch Impulse für die eigenverantwortliche Gestaltung des Lebens; dies darf aber aus Respekt vor der Individualität jeder Schülerin und jedes Schülers nicht standardisiert werden.

Das Selbstverständnis des katholischen Religionsunterrichtes hat auch Auswirkungen auf seine Gestaltung. Da Bildung ein ganzheitlicher Vorgang ist, sind für das Lernen neben kognitiv-analytischer Arbeit unter anderem auch meditative oder symbolisch-erschließende Elemente bedeutsam, ebenso handlungsorientierte oder ganzheitliche Arbeitsformen.

Der katholische Religionsunterricht beteiligt sich an fächerverbindenden Projekten und nutzt insbesondere die vielfältigen Möglichkeiten konfessionell-kooperativer Zusammenarbeit. Außerunterrichtliche Angebote wie Tage der Orientierung und Möglichkeiten für Sozialpraktika können den Unterricht sinnvoll ergänzen und vernetzen ihn mit der Schulpastoral.

Prozessbezogene Kompetenzen

Der Unterricht im Fach Katholische Religionslehre ist auf Ziele ausgerichtet, die über die Einzelstunde und über einen Schul- oder Standardzeitraum hinausgehen. Diese Ziele werden im Bildungsplan 2016 fachbezogen durch die *prozessbezogenen Kompetenzen* ausgewiesen. Sie sind nicht an bestimmte Inhalte gebunden und werden individuell bis zum Ende des Bildungsgangs erworben.[1]

In den Leitgedanken zum Kompetenzerwerb des Fachplanes Katholische Religionslehre ist festgelegt: „*Prozessbezogene* Kompetenzen sind personale und soziale, kommunikative und reflexive sowie ästhetische und methodische Fähigkeiten, die sich Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung mit Religion im Laufe ihres Schullebens aneignen sollen. Sie beziehen sich u.a. auf die Bildung der Persönlichkeit und den Umgang mit anderen, auf Verfahren der Gewinnung, Vernetzung und Sicherung von Wissen, auf Strategien zur eigenen Planung, Gestaltung und Reflexion von Lernprozessen, auf gestalterische Fähigkeiten sowie die Anwendung erworbenen Wissens und Könnens in Kommunikations- und Handlungssituationen. Prozessbezogene Kompetenzen gelten über alle Schuljahrgänge hinweg. Als intentionales Ziel des gesamten Bildungsprozesses im katholischen Religionsunterricht beschreiben sie einen Kompetenzhorizont. Prozessbezogene Kompetenzen sind deshalb bewusst nicht nach Jahrgangsstufen unterschieden, sondern den inhaltsbezogenen Kompetenzen aller Standardzeiträume als Zielvorgabe vorangestellt. Von diesem Ziel her ist der gesamte Religionsunterricht zu denken, auf dieses Ziel hin sollen Kompetenzen religiöser Bildung systematisch aufgebaut und nachhaltig gesichert werden.

Die prozessbezogenen Kompetenzen zum Erwerb religiöser Bildung knüpfen an die verbindlichen Vorgaben der Katholischen und der Evangelischen Kirche sowie der Kultusministerkonferenz (KMK) an und sind um den Aspekt des interreligiösen Dialogs erweitert (vgl. db Nr. 78, 2004; EKD-Texte 111, 2010; EPA Evangelische Religionslehre 2006; EPA Katholische Religionslehre 2006). Sie gliedern sich in die fünf Kompetenzbereiche:

- *Wahrnehmen und Darstellen* (religiös bedeutsame Phänomene [GS: in ihrem Lebensumfeld] wahrnehmen und beschreiben),
- *Deuten* (religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten),
- *Urteilen* (in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen [GS: ein begründetes Urteil entwickeln]),
- *Kommunizieren* (am religiösen und interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen [GS: respektvoll miteinander umgehen und über religiöse Fragen sprechen]) und
- *Gestalten* (religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen reflektiert verwenden [GS: religiöse Ausdrucksformen und Fragen der Lebensgestaltung reflektieren sowie fachspezifische Methoden anwenden]).

Jeder dieser fünf Kompetenzbereiche ist in mehreren Teilkompetenzen konkretisiert.“[2]

Die folgende Synopse der prozessbezogenen Kompetenzen von der Grundschule bis zum Abitur verdeutlicht:

- Unter der Fragestellung, was alters- und entwicklungsgerecht erwartet wird, sind prozessbezogene Kompetenzen im Bildungsplan Grundschule, im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I und im Bildungsplan für das allgemein bildende Gymnasium (G8) unterschiedlich formuliert.
- Unter dem Aspekt des aufbauenden Lernens wurde darauf geachtet, dass bei den prozessbezogenen Kompetenzen über die Schularten und Bildungsabschlüsse hinweg enge Zusammenhänge bestehen. Dies lässt sich nicht nur an der in allen Plänen gemeinsamen Gliederung, sondern auch an den Einzelbeschreibungen der prozessbezogenen Kompetenzen belegen.
- Im Bildungsplan für das allgemein bildende Gymnasium sind in die Liste der prozessbezogenen Kompetenzen die für die Abiturprüfung verbindlichen Kompetenzen aus den *Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA)* integriert. Mit *Sternchen* werden gesondert jene Teilkompetenzen und Formulierungen ausgewiesen, die zusätzlich für die Sekundarstufe II verlangt sind.

Prozessbezogene Kompetenzen sind nicht an bestimmte Inhalte gebunden, werden aber aufbauend mit inhaltsbezogenen Kompetenzen erworben. So korrelieren die ersten drei Kategorien der prozessbezogenen Kompetenzen (*1. Wahrnehmen und darstellen*, *2. Deuten* und *3. Urteilen*) mit den drei Ebenen der inhaltsbezogenen Kompetenzen: 1. Ebene: Phänomene wahrnehmen und darstellen, die religiös gedeutet werden können; 2. Ebene: Deuten und Verstehen religiöser oder weltanschaulicher Inhalte; 3. Ebene: kritische Urteilsfähigkeit und die darauf basierende Fähigkeit Optionen zu entwickeln, wie eigenes Leben und menschliches Miteinander sinnerfüllend gestaltet werden können.

Mit den Kompetenzbereichen *4. Kommunizieren* und *5. Gestalten* werden Fähigkeiten und Fertigkeiten allgemeiner Art verlangt, die bei der Unterrichtsarbeit auf allen Ebenen wichtig sind und ausgebaut werden.

---

1 Vgl.: Begriffserläuterungen unter http://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Themen/Neue+Seite+_+Glossar (Zugriff: 25.04.2016).

2 Bildungsplan 2016, Gymnasium (G8), Katholische Religionslehre S. 4f.

1. Ebene: WAHRNEHMEN und DARSTELLEN
religiös bedeutsamer Phänomene – ausgehend von der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler
(ästhetischer Kompetenzbereich)

2. Ebene: DEUTEN und VERSTEHEN
der christlichen Glaubenstradition und anderer Überzeugungen
(hermeneutisch-reflexiver Kompetenzbereich)

3. Ebene: URTEILEN und GESTALTEN
eigene Einstellungen, Haltungen, Handlungen bedenken, in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen, Perspektiven entwickeln für eine verantwortete Lebensgestaltung, religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen reflektiert verwenden, argumentierend am religiösen und interreligiösen Dialog teilnehmen **(Bereich der praktischen Urteilsfähigkeit und Vollzugskompetenz)**

Wahrnehmen und darstellen
Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Phänomene in ihrem Lebensumfeld wahrnehmen und beschreiben.

Deuten
Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten.

Urteilen
Die Schülerinnen und Schüler können in religiösen und ethischen Fragen ein begründetes Urteil entwickeln.

Kommunizieren
Die Schülerinnen und Schüler können respektvoll miteinander umgehen und über religiöse Fragen sprechen.

Gestalten
Die Schülerinnen und Schüler können religiöse Ausdrucksformen und Fragen der Lebensgestaltung reflektieren sowie fachspezifische Methoden anwenden.

Abb.: Vernetzung prozessbezogener und inhaltsbezogener Kompetenzen (Grundschule)

1. Ebene: WAHRNEHMEN und DARSTELLEN
religiös bedeutsamer Phänomene – ausgehend von der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler
(ästhetischer Kompetenzbereich)

2. Ebene: DEUTEN und VERSTEHEN
der christlichen Glaubenstradition und anderer Überzeugungen
(hermeneutisch-reflexiver Kompetenzbereich)

3. Ebene: URTEILEN und GESTALTEN
eigene Einstellungen, Haltungen, Handlungen bedenken, in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen, Perspektiven entwickeln für eine verantwortete Lebensgestaltung, religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen reflektiert verwenden, argumentierend am religiösen und interreligiösen Dialog teilnehmen **(Bereich der praktischen Urteilsfähigkeit und Vollzugskompetenz)**

Wahrnehmen und darstellen
Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben.

Deuten
Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten.

Urteilen
Die Schülerinnen und Schüler können in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen.

Kommunizieren
Die Schülerinnen und Schüler können am religiösen und interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen.

Gestalten
Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen reflektiert verwenden.

Abb.: Vernetzung prozessbezogener und inhaltsbezogener Kompetenzen (Sek I)

Prozessbezogene Kompetenzen von der Grundschule bis zum Abitur

Bildungsplan Grundschule	Gemeinsamer Plan für die Sekundarstufe I	Allgemein bildendes Gymnasium (G8)
1. Wahrnehmen und darstellen	**1. Wahrnehmen und darstellen**	**1. Wahrnehmen und darstellen**
Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Phänomene in ihrem Lebensumfeld wahrnehmen und beschreiben.	Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben.	Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben.
Die Schülerinnen und Schüler können 1. Spuren des Christentums und anderer Religionen in der persönlichen Lebenswelt entdecken 2. grundlegende Ausdrucksformen religiösen Glaubens beschreiben 3. eigene Fragen stellen und in der Lerngruppe nach Antworten suchen	Die Schülerinnen und Schüler können 1. die existenzielle Dimension von Situationen und Erfahrungen beschreiben 2. Situationen erfassen, in denen Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen 3. religiöse Spuren in ihrer Lebenswelt sowie grundlegende Ausdrucksformen religiösen Glaubens beschreiben und sie in verschiedenen Kontexten wiedererkennen 4. ethische Herausforderungen in der individuellen Lebensgeschichte sowie in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern wie Kultur, Wissenschaft, Politik und Wirtschaft erkennen 5. aus ausgewählten Quellen, Texten, Medien Informationen erheben, die eine Deutung religiöser Sachverhalte ermöglichen	Die Schülerinnen und Schüler können 1. die existenzielle Dimension von Situationen und Erfahrungen beschreiben 2. Situationen erfassen, in denen Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen 3. religiöse Spuren in ihrer Lebenswelt sowie grundlegende Ausdrucksformen religiösen Glaubens beschreiben und sie in verschiedenen Kontexten wiedererkennen 4. ethische Herausforderungen in der individuellen Lebensgeschichte sowie in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern wie Kultur, Wissenschaft, Politik und Wirtschaft (*als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen*) erkennen 5. aus ausgewählten Quellen, Texten, Medien Informationen erheben, die eine Deutung religiöser Sachverhalte ermöglichen
2. Deuten	**2. Deuten**	**2. Deuten**
Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten.	Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten.	Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten.
Die Schülerinnen und Schüler können 1. Grundformen religiöser Sprache ganzheitlich erschließen (zum Beispiel Metapher, Symbol, Wundererzählung, Gleichnis, Legende , Gebet, Stille, Ritual, Musik, Bild) 2. ausgewählte Fachbegriffe und Glaubensaussagen verstehen 3. zentrale Zeugnisse der biblisch-christlichen Überlieferung in eigenen Worten wiedergeben und sich diese erschließen	Die Schülerinnen und Schüler können 1. Grundformen religiöser Sprache erschließen 2. ausgewählte Fachbegriffe und Glaubensaussagen sowie fachspezifische Methoden verstehen 3. in Lebenszeugnissen und ästhetischen Ausdrucksformen Antwortversuche auf menschliche Grundfragen entdecken und darstellen 4. biblische, lehramtliche, theologische und andere Zeugnisse christlichen Glaubens methodisch angemessen erschließen 5. religiöse Ausdrucksformen analysieren und als Ausdruck existenzieller Erfahrungen deuten	Die Schülerinnen und Schüler können 1. Grundformen religiöser Sprache erschließen 2. ausgewählte Fachbegriffe und Glaubensaussagen sowie fachspezifische Methoden verstehen 3. in Lebenszeugnissen und ästhetischen Ausdrucksformen Antwortversuche auf menschliche Grundfragen entdecken und (*fachsprachlich korrekt*) darstellen 4. biblische, lehramtliche, theologische und andere Zeugnisse christlichen Glaubens methodisch angemessen erschließen 5. religiöse Ausdrucksformen analysieren und als Ausdruck existenzieller Erfahrungen deuten 6. Glaubensaussagen in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutung aufweisen (*)
3. Urteilen	**3. Urteilen**	**3. Urteilen**
Die Schülerinnen und Schüler können in religiösen und ethischen Fragen ein begründetes Urteil entwickeln.	Die Schülerinnen und Schüler können in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen.	Die Schülerinnen und Schüler können in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen.
Die Schülerinnen und Schüler können 1. in Situationen aus ihrem Lebensumfeld, die religiös oder ethisch herausfordern, Antworten und Handlungsmöglichkeiten prüfen 2. unterschiedliche Antworten und Handlungsmöglichkeiten mit der biblisch-christlichen Überlieferung in Beziehung setzen 3. sich mit anderen religiösen und nicht-religiösen Überzeugungen auseinandersetzen 4. im Kontext des eigenen Lebensumfeldes zu religiösen und ethischen Fragen einen Standpunkt einnehmen und argumentativ vertreten	Die Schülerinnen und Schüler können 1. die Relevanz von Glaubenszeugnissen und Grundaussagen des christlichen Glaubens für das Leben des Einzelnen und für die Gesellschaft prüfen 2. Gemeinsamkeiten von Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen sowie deren Unterschiede aus der Perspektive des katholischen Glaubens analysieren 3. lebensfördernde und lebensfeindliche Formen von Religion unterscheiden 4. Zweifel und Kritik an Religion prüfen 5. im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten 6. Modelle ethischer Urteilsbildung beispielhaft anwenden 7. Herausforderungen sittlichen Handelns wahrnehmen, im Kontext ihrer eigenen Biografie reflektieren und in Beziehung zu kirchlichem Glauben und Leben setzen 8. Sach- und Werturteile unterscheiden	Die Schülerinnen und Schüler können 1. die Relevanz von Glaubenszeugnissen und Grundaussagen des christlichen Glaubens für das Leben des Einzelnen und für die Gesellschaft prüfen 2. Gemeinsamkeiten von Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen sowie deren Unterschiede aus der Perspektive des katholischen Glaubens analysieren 3. lebensfördernde und lebensfeindliche Formen von Religion unterscheiden 4. Zweifel und Kritik an Religion prüfen 5. im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und argumentativ vertreten 6. Modelle ethischer Urteilsbildung (*kritisch beurteilen und*) beispielhaft anwenden 7. Herausforderungen (*beziehungsweise Antinomien*) sittlichen Handelns wahrnehmen, im Kontext ihrer eigenen Biografie reflektieren und in Beziehung zu kirchlichem Glauben und Leben setzen 8. Sach- und Werturteile unterscheiden 9. Ansätze und Formen theologischer Argumentation vergleichen und bewerten (*)

4. Kommunizieren	**4. Kommunizieren**	**4. Kommunizieren**
Die Schülerinnen und Schüler können respektvoll miteinander umgehen und über religiöse Fragen sprechen.	Die Schülerinnen und Schüler können am religiösen und interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen.	Die Schülerinnen und Schüler können am religiösen und interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen.
Die Schülerinnen und Schüler können 1. eigene Gedanken, Gefühle, Sicht- und Verhaltensweisen beschreiben und erläutern 2. sich in Gedanken, Gefühle, Sicht- und Verhaltensweisen anderer hineinversetzen und dadurch die eigene Perspektive erweitern 3. erworbene Kenntnisse zu religiösen und ethischen Fragen verständlich erklären und im Dialog argumentativ verwenden 4. anderen im interkonfessionellen und interreligiösen Kontext respektvoll begegnen	Die Schülerinnen und Schüler können 1. Kriterien für einen konstruktiven Dialog entwickeln und in dialogischen Situationen berücksichtigen 2. eigene Vorstellungen zu religiösen und ethischen Fragen begründet vertreten 3. erworbenes Wissen zu religiösen und ethischen Fragen verständlich erklären 4. die Perspektive eines anderen einnehmen und dadurch die eigene Perspektive erweitern 5. Gemeinsamkeiten und Unterschiede von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen benennen und im Dialog argumentativ verwenden 6. sich aus der Perspektive des katholischen Glaubens mit anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen im Dialog argumentativ auseinandersetzen	Die Schülerinnen und Schüler können 1. Kriterien für einen konstruktiven Dialog entwickeln und in dialogischen Situationen berücksichtigen 2. eigene Vorstellungen zu religiösen und ethischen Fragen (*im Diskurs*) begründet vertreten 3. erworbenes Wissen zu religiösen und ethischen Fragen verständlich erklären 4. die Perspektive eines anderen einnehmen und dadurch die eigene Perspektive erweitern 5. Gemeinsamkeiten und Unterschiede von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen benennen und im Dialog argumentativ verwenden 6. sich aus der Perspektive des katholischen Glaubens mit anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen im Dialog argumentativ auseinandersetzen
5. Gestalten	**5. Gestalten**	**5. Gestalten**
Die Schülerinnen und Schüler können religiöse Ausdrucksformen und Fragen der Lebensgestaltung reflektieren sowie fachspezifische Methoden anwenden.	Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen reflektiert verwenden.	Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen reflektiert verwenden.
Die Schülerinnen und Schüler können 1. Erkenntnisse aus Gelerntem kreativ ausdrücken 2. religiöse Ausdrucksformen reflektiert gestalten 3. über menschliche Grundfragen angemessen sprechen 4. Impulse für verantwortungsvolles Handeln entwickeln 5. fachliche Kenntnisse medial und adressatenbezogen aufbereitet präsentieren	Die Schülerinnen und Schüler können 1. religiöse Rituale und Symbole in einer Weise transformieren, die ihren Überzeugungen entspricht 2. typische Sprachformen der Bibel transformieren 3. Aspekten des christlichen Glaubens kreativ Ausdruck verleihen 4. über Fragen nach Sinn und Transzendenz angemessen sprechen 5. die Präsentation des eigenen Standpunkts und anderer Positionen medial und adressatenbezogen aufbereiten	Die Schülerinnen und Schüler können 1. religiöse Rituale und Symbole in einer Weise transformieren, die ihren Überzeugungen entspricht 2. typische Sprachformen der Bibel (*theologisch reflektiert*) transformieren 3. Aspekten des christlichen Glaubens (*in textbezogenen Formen*) kreativ Ausdruck verleihen 4. über Fragen nach Sinn und Transzendenz angemessen sprechen 5. die Präsentation des eigenen Standpunkts und anderer Positionen medial und adressatenbezogen aufbereiten 6. im Gespräch Beiträge anderer aufgreifen, den jeweiligen Gedankengang sachgemäß in theologischer Fachsprache entwickeln und angemessen darstellen (*)

i Alle Karten mit prozessbezogenen Kompetenzen für die Grundschule, für den Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I sowie für das allgemein bildende Gymnasium (G8) unter www.irp-freiburg.de und http://schulen.drs.de.

i Mit *Sternchen* sind gesondert jene Teilkompetenzen und Formulierungen ausgewiesen, die zusätzlich für die Sekundarstufe II verlangt sind.

Inhaltsbezogene Kompetenzen

Inhaltsbezogene Kompetenzen beschreiben die Fähigkeiten und Kenntnisse, die innerhalb der Standardstufen aufbauend erworben werden und nachhaltig zu sichern sind, wenn die in den prozessbezogenen Kompetenzen formulierten intendierten Ziele erreicht werden sollen.

Anknüpfend an die sieben Dimensionen des Bildungsplans 2004 benennt der Bildungsplan 2016 schulartübergreifend für die inhaltsbezogenen Kompetenzen folgende Bereiche: Mensch (1), Welt und Verantwortung (2), Bibel (3), Gott (4), Jesus Christus (5), Kirche (6) sowie Religionen und Weltanschauungen (7) beziehungsweise Religionen (7) in der Grundschule.

Besonderheit allgemein bildendes Gymnasium (G8)
Im Plan für die Kursstufe des allgemein bildenden Gymnasiums (G8) entfällt der Bereich *Bibel*; er ist in die anderen Bereiche integriert. Gesondert werden hier – mit Blick auf die Abiturprüfung – empfohlene Bibelstellen, kirchliche Grundlagentexte und Fachbegriffe ausgewiesen.

Die Bereiche der inhaltsbezogenen Kompetenzen sind nach den Klassenstufen differenziert:
In der Grundschule sind dies die Klassen 1/2 und 3/4; im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I die Klassen 5/6, 7/8/9 und die Klasse 10; im allgemein bildenden Gymnasium G8 die Klassen 5/6, 7/8, 9/10 sowie die Klassen 11/12 zweistündig und vierstündig. Die Formulierungen der inhaltsbezogenen Kompetenzen folgen in den genannten sieben beziehungsweise sechs Bereichen für alle Schularten einer einheitlichen formalen Struktur: Die Kompetenzbeschreibung besteht aus drei Sätzen; jeder der drei Sätze wird darunter in jeweils zwei Teilkompetenzen konkretisiert. Durch diese vertikale Gliederung wird der Kompetenzaufbau in allen Plänen verdeutlicht: Es wird ausgewiesen, was Schülerinnen und Schüler im Verlauf der Schuljahre lernen, wie sie ihre Kenntnisse, ihre Wahrnehmungs-, Reflexions- und Ausdrucksfähigkeit sowie praktische Urteilsfähigkeit erweitern.

Besonderheit Gemeinsamer Plan für die Sekundarstufe I
Im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I sind die Bereiche der inhaltsbezogenen Kompetenzen zusätzlich zur vertikalen Gliederung nach den Klassen 5/6, den Klassen 7/8/9 und der Klasse 10 horizontal nach den drei Kompetenzniveaus strukturiert: Grundniveau (G), Mittleres Niveau (M) und Erweitertes Niveau (E).

Zu den Niveaustufen vgl. S. 28f.

Alle Kompetenzformulierungen enthalten immer nur ein handlungsleitendes Verb, verbindliche Inhalte, mit denen sich Schülerinnen und Schüler beschäftigen, sind entweder direkt oder in Klammer benannt. Sind Hinweise in Klammern mit *zum Beispiel* versehen, so sind sie als Vorschlag zu verstehen.

Zu den Operatoren vgl. S. 38f.

Besonderheit Grundschule
Im Bildungsplan der Grundschule sind zu jeweils zwei Teilkompetenzen Denkanstöße formuliert, die als Impulse für Lehrerinnen und Lehrer dienen. Diese bieten zum einen inhaltliche Anregungen für die Vorbereitung des Religionsunterrichts, zum anderen methodische und didaktische Überlegungen zur Unterrichtsgestaltung.

Zu den Denkanstößen vgl. S. 26f.

Vertikale Gliederung – drei Ebenen

Inhaltsbezogene Kompetenzen gehen auf einer **ersten Ebene** in der Regel von der lebensweltlichen Perspektive der Schülerinnen und Schüler und deren Erfahrungshorizont aus (**Satz 1**). Die Schülerinnen und Schüler nehmen neben dem eigenen Leben Welt und Gesellschaft in den Blick und bilden die Fähigkeit aus, Phänomene wahrzunehmen und darzustellen, die religiös gedeutet werden können. Auf dieser Ebene wird also die Fähigkeit des *Wahrnehmens und Darstellens* beschrieben, die auch als *ästhetische Kompetenz* bezeichnet werden kann.

Kompetenzen der **zweiten Ebene** (**Satz 2**) fordern, dass sich die Schülerinnen und Schüler mit Inhalten und Aspekten der christlichen Glaubensüberlieferung beziehungsweise anderer Religionen und Weltanschauungen (Bereich 7) auseinandersetzen. Auf dieser Ebene geht es um *Deuten und Verstehen* religiöser oder weltanschaulicher Inhalte, weswegen hier auch von *hermeneutischer Kompetenz* gesprochen werden kann.

Die **dritte Ebene** (**Satz 3**) schließlich nimmt in den Blick, dass Schülerinnen und Schüler – im schulischen Kontext – lernen, eigene Einstellungen, Haltungen und Handlungen zu bedenken und in religiösen und ethischen Fragen begründet zu urteilen. Sie lernen Perspektiven für eine verantwortete Lebens- und Glaubensgestaltung zu entwickeln sowie religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen reflektiert zu verwenden. Sie begegnen Angehörigen anderer Religionen tolerant und können mit ihnen über Religion ins Gespräch kommen. Diese Ebene lenkt den Blick auf die kritische Urteilsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern und ihre darauf basierende Fähigkeit Optionen zu entwickeln, wie eigenes Leben und menschliches Miteinander sinnerfüllend gestaltet werden können. Es geht also um ein *praxisbezogenes Urteilen und Gestalten*, das alle Formen der Kommunikation einschließt.

Um diese Systematik zu visualisieren und schnell zugänglich zu machen, sind die hier beschriebenen drei Ebenen in den sogenannten Jahrgangs- und Bereichssynopsen sowie in der nebenstehenden Grafik in abgestuften Gelbtönen hinterlegt:

die **erste Ebene** (WAHRNEHMEN und DARSTELLEN) in **Hellgelb**, die **zweite Ebene** (DEUTEN und VERSTEHEN) in einem **mittleren Gelbton**, die **dritte Ebene** URTEILEN und GESTALTEN schließlich in einem **satten Gelb.**

Leerschemata

Grundschule

Kompetenzbeschreibung in drei Sätzen	
Denkanstöße	**Teilkompetenzen**
	Teilkompetenz (1)
	Teilkompetenz (2)
	P I F L
	Teilkompetenz (3)
	Teilkompetenz (4)
	P I F L
	Teilkompetenz (5)
	Teilkompetenz (6)
	P I F L

Gemeinsamer Plan für die Sekundarstufe I

Kompetenzbeschreibung in drei Sätzen		
Teilkompetenzen in drei Niveaus		
Grundniveau (G)	Mittleres Niveau (M)	Erweitertes Niveau (E)
Teilkompetenz (1)	Teilkompetenz (1)	Teilkompetenz (1)
P I F L	P I F L	P I F L
Teilkompetenz (2)	Teilkompetenz (2)	Teilkompetenz (2)
P I F L	P I F L	P I F L
Teilkompetenz (3)	Teilkompetenz (3)	Teilkompetenz (3)
P I F L	P I F L	P I F L
Teilkompetenz (4)	Teilkompetenz (4)	Teilkompetenz (4)
P I F L	P I F L	P I F L
Teilkompetenz (5)	Teilkompetenz (5)	Teilkompetenz (5)
P I F L	P I F L	P I F L
Teilkompetenz (6)	Teilkompetenz (6)	Teilkompetenz (6)
P I F L	P I F L	P I F L

Allgemein bildendes Gymnasium (G8) Sekundarstufe I

Kompetenzbeschreibung in drei Sätzen
Teilkompetenzen
Teilkompetenz (1)
P I F L
Teilkompetenz (2)
P I F L
Teilkompetenz (3)
P I F L
Teilkompetenz (4)
P I F L
Teilkompetenz (5)
P I F L
Teilkompetenz (6)
P I F L

Allgemein bildendes Gymnasium (G8) Sekundarstufe II

Kompetenzbeschreibung in einem Satz	
Teilkompetenzen 11/12 zweistündig	**Teilkompetenzen 11/12 vierstündig**
Teilkompetenz (1)	Teilkompetenz (1)
P I F L	P I F L
Teilkompetenz (2)	Teilkompetenz (2)
P I F L	P I F L
	Teilkompetenz (3)
	P I F L
Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe	Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe

Vordenken und Nachdenken
Die Denkanstöße im Bildungsplan für die Grundschule

Bereits im *Bildungsplan für Förderschulen aus dem Jahr 2008* wurden neben den Kompetenzen Fragestellungen als Impulse zur praktischen Umsetzung ausgewiesen. Auch der *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen (2011)* arbeitet mit Fragen als Denkanstößen, um zur Umsetzung der Anliegen des Orientierungsplans in die Praxis konkrete Hilfestellungen zu geben.

Dieses von Lehrkräften sowie Erzieherinnen und Erziehern als sehr bereichernd wahrgenommene Instrument wurde nun auch auf den Bildungsplan für die Grundschule übertragen. Die Denkanstöße wollen Lehrkräfte an*stoßen*, sich reflektiert mit Unterricht auseinanderzusetzen, und sie wollen Impulse geben sowohl für einen kompetenzorientierten Religionsunterricht als auch für Schulentwicklungsprozesse.

Format der Denkanstöße

An den unten aufgeführten Beispielen von Denkanstößen ist zu erkennen, dass häufig „die Kinder“ Subjekte der Sätze sind; sie stehen im Mittelpunkt der Denkanstöße. Diese decken eine große Bandbreite an schul- und unterrichtsrelevanten Feldern ab. Sie sind im Plan für den katholischen Religionsunterricht immer zu zwei inhaltsbezogenen Teilkompetenzen formuliert und befinden sich jeweils in der linken Spalte der einzelnen Bereiche. Zu den prozessbezogenen Kompetenzen wurden keine Denkanstöße formuliert. Sprachlich sind sie offen gestaltet, so dass sie mehrere Antworten und kein einfaches Ja oder Nein zulassen. Sie enthalten keine Inhalte und es wurde darauf geachtet, dass sie nicht redundant zu den Teilkompetenzen sind, sondern über diese hinausgehende Impulse enthalten. Anders als prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen sind die Denkanstöße nicht verpflichtend.

Inhaltliche Ausgestaltung der Denkanstöße

Die große Chance der Denkanstöße besteht darin, dass sie zu ganz unterschiedlichen Aspekten des Religionsunterrichts Impulse und Anregungen bieten und so zur Umsetzung der inhaltsbezogenen Teilkompetenzen im Zusammenspiel mit den prozessbezogenen Kompetenzen beitragen. Dies soll exemplarisch aufgezeigt werden:

Denkanstöße zu den Rahmenbedingungen des Religionsunterrichts

Denkanstöße wollen die Lehrkraft dazu anregen, die konkreten Bedingungen, unter denen der Unterricht stattfindet, zu reflektieren.

Beispiel: 3.1.6 Kirche (Klassen 1/2)

Sie [die Schülerinnen und Schüler] verstehen die Taufe als Sakrament der Zugehörigkeit zur Kirche.	
Denkanstöße	**Teilkompetenzen** Die Schülerinnen und Schüler können
Wie kann sensibel berücksichtigt werden, dass nicht getaufte **Kinder** am Religionsunterricht teilnehmen?	(3) beschreiben, was die Symbole der Taufe bedeuten (zum Beispiel Wasser, Licht)
Wie werden Chancen zur Kooperation mit dem Elternhaus genutzt (zum Beispiel Tauferinnerungen erfragen, Andenken mitbringen, Gründe für die Namensgebung)?	(4) zeigen, wie in der Katholischen Kirche Gemeinschaft zum Ausdruck kommt (zum Beispiel Eucharistiefeier, Gemeindeleben, sozial-caritatives Handeln)

Denkanstöße zur theologischen Reflexion der Lehrkraft

Denkanstöße wollen die Lehrperson dazu anregen, auf der Basis eigener theologischer Vorarbeit den Kindern einen kompetenzorientierten Umgang mit biblischen Texten und eine vertiefte Auseinandersetzung mit Themen des Religionsunterrichts zu eröffnen.

Beispiel: 3.1.2 Welt und Verantwortung (Klassen 1/2)

Sie [die Schülerinnen und Schüler] stellen dar, dass Christinnen und Christen die Welt als Geschenk Gottes deuten.	
Denkanstöße	**Teilkompetenzen** Die Schülerinnen und Schüler können
Wie können **die Kinder** einen Zugang dazu finden, dass der Schöpfungshymnus ein Lob auf die Schöpfung ist (zum Beispiel verklanglichen, als Liedstrophen gestalten)?	(3) aufzeigen, wie Menschen ihre Freude, ihr Lob und ihren Dank für alles Lebendige zum Ausdruck bringen
Wie wird das Verständnis gefördert, dass der biblische Schöpfungshymnus nicht im Gegensatz zu naturwissenschaftlichen Erklärungen der Entstehung der Welt steht?	(4) beschreiben, wie im Schöpfungshymnus Gen 1,1–2,4a die Welt als Geschenk Gottes gedeutet wird

Denkanstöße zu Unterrichtsgesprächen

Denkanstöße können dazu beitragen, Unterrichtsgespräche zu gestalten sowie die *Metakognition, kognitive Aktivierung*

und Wissensvernetzung als Qualitätskriterien kompetenzorientierten Religionsunterrichts nach Feindt aufzugreifen.

Beispiel: 3.2.1 Mensch (Klassen 3/4)

Die Schülerinnen und Schüler setzen eigene Fragen an das Leben mit Grundfragen des Menschseins in Beziehung.	
Denkanstöße	**Teilkompetenzen** Die Schülerinnen und Schüler können
Wie werden **die Kinder** ermutigt, sich in einer offenen Gesprächsatmosphäre über Fragen auszutauschen wie zum Beispiel: Was kann ich gut? Was möchte ich an mir verändern (Stärken und Schwächen)? Was ist mir von Gott (mit-)gegeben? Wo stoße ich an meine Grenzen? Wie wirke ich auf andere? Wie werden **die Kinder** darüber hinaus angeregt, ihre individuelle Religiosität weiterzuentwickeln, zum Beispiel in Gesprächen über „große Fragen“ (Theologisieren mit Kindern)? Beispiele: Woher komme ich? Was kommt nach dem Tod? Worauf darf ich hoffen? Wonach soll/kann/will ich mich richten? Wie kann Zusammenleben gelingen? Warum gibt es Leid und wie gehe ich damit um? Wie gehe ich mit Schuld und Versöhnung um?	(1) ausgehend von ihren Fähigkeiten und Grenzen Fragen an das Leben formulieren (2) miteinander über Grundfragen sprechen, die zum menschlichen Leben gehören

Denkanstöße zur Unterrichtsgestaltung

Denkanstöße können dazu beitragen, die *individuelle Lernbegleitung* als ein Qualitätskriterium kompetenzorientierten Religionsunterrichts nach Feindt umzusetzen, indem verschiedene Zugangswege und Lerntypen berücksichtigt werden.

Beispiel: 3.1.3 Bibel (Klassen 1/2)

Sie [die Schülerinnen und Schüler] stellen anhand ausgewählter biblischer Texte Erfahrungen von Menschen mit Gott dar.	
Denkanstöße	**Teilkompetenzen** Die Schülerinnen und Schüler können
Wie kann eine geeignete Atmosphäre für das Erzählen biblischer Geschichten geschaffen werden (zum Beispiel Ritual vor/nach der Erzählung, Sitzkreis, Bibel in die Mitte legen, Lied singen)? Mit welchen Medien und Materialien können Erzählungen veranschaulicht werden (zum Beispiel mit Symbolen, Bodenbildern, Bildern, Erzählfiguren, Hörspielen, Kurzfilmen, Klängen)? Mit welchen Methoden können sich **die Kinder** biblische Erzählungen selbstständig erschließen (zum Beispiel mit Standbildern, Symbolen, Bodenbildern, Erzählfiguren)?	(3) biblische Geschichten nacherzählen (4) anhand von ausgewählten Texten aufzeigen, wie in der Bibel Erfahrungen von Menschen mit Gott erzählt werden

Denkanstöße zum Beitrag des Religionsunterrichts zur Schulkultur

Denkanstöße können dazu beitragen, die *lebensweltliche Anwendung* als ein Qualitätskriterium kompetenzorientierten Religionsunterrichts nach Feindt umzusetzen.

Beispiel: 3.1.7 Religionen (Klassen 1/2)

Sie [die Schülerinnen und Schüler] entwickeln einen achtsamen Umgang mit Angehörigen und Ausdrucksformen anderer Religionen.	
Denkanstöße	**Teilkompetenzen** Die Schülerinnen und Schüler können
Wie kann eine gelingende Zusammenarbeit aussehen, wenn Religionsunterricht anderer Religionsgemeinschaften an der Schule angeboten wird? Wie werden bei religiösen Feiern die „Leitlinien für das Gebet bei Treffen von Christen, Juden und Muslimen“ berücksichtigt (Arbeitshilfen der Deutschen Bischofskonferenz 170)? Wie wird **den Kindern** ermöglicht, eigene Fremdheitserfahrungen auszudrücken, ihre Vorurteile und Ängste gegenüber Fremdem zur Sprache zu bringen und sich damit auseinanderzusetzen?	(5) eine religiöse Feier gegebenenfalls mit Schülerinnen und Schülern anderer Religionen in der Schule reflektiert gestalten (6) in Unterrichtssituationen zeigen, dass sie Angehörigen anderer Religionen respektvoll begegnen

! Die Schätze der Denkanstöße zu heben, ist eine spannende Herausforderung im Umgang mit dem neuen Bildungsplan!

Differenzieren und Fördern
Niveaudifferenzierung im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I

Die inhaltsbezogenen Teilkompetenzen sind im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I horizontal in drei Niveaus unterschieden: Grundniveau (G), Mittleres Niveau (M) und Erweitertes Niveau (E). Damit werden Entwicklungsmöglichkeiten jeder einzelnen Schülerin, jedes einzelnen Schülers benannt und Differenzierungsmöglichkeiten für die unterrichtliche Umsetzung berücksichtigt.

Das Grundniveau (G) umfasst Kerninhalte und verwendet für die Kompetenzbeschreibung in der Regel basale handlungsleitende Verben (Operatoren). Im Mittleren Niveau (M) und Erweiterten Niveau (E) sind die Inhalte teilweise ausgeweitet, zunehmend auf Verknüpfung angelegt und die Kompetenzen auch von den Operatoren her anspruchsvoller formuliert.
Die nachfolgenden Beispiele veranschaulichen am Bereich *Religionen und Weltanschauungen* (Klassen 5/6), wie sich die unterschiedlichen Niveaus in den Kompetenzbeschreibungen zeigen.

Niveaudifferenzierung durch handlungsleitende Verben (Operatoren)

Beispiel: 3.1.7 Religionen und Weltanschauungen (Klassen 5/6) Teilkompetenz 4

Sie [die Schülerinnen und Schüler] können Aspekte des Judentums, des Christentums und des Islam miteinander vergleichen.

Die Schülerinnen und Schüler können

Grundniveau G 1	Mittleres Niveau M 1	Erweitertes Niveau E 1
(4) Inhalt und Bedeutung von Sabbat im Judentum, Sonntag im Christentum und Freitag im Islam **beschreiben**	(4) Inhalt und Bedeutung von Sabbat im Judentum, Sonntag im Christentum und Freitag im Islam **darstellen**	(4) Inhalt und Bedeutung von Sabbat im Judentum, Sonntag im Christentum und Freitag im Islam miteinander **vergleichen**

Das Anforderungsniveau wird hier durch die handlungsleitenden Verben *beschreiben, darstellen, vergleichen* gesteigert. Während mit dem genannten Operator auf dem G-Niveau Zusammenhänge sachgerecht erfasst werden sollen, geht es auf dem M-Niveau um eine eigenständige Darlegung des Inhalts und auf dem E-Niveau um einen vergleichenden Transfer des Gelernten.

Sachgerecht erfassen beinhaltet bei diesem Beispiel auf dem G-Niveau, dass die Schülerinnen und Schüler den Inhalt und die Bedeutung eines freien Tages für den Wochenrhythmus erkennen und auf ihren religiösen Ursprung zurückführen können. Auf dem M-Niveau sind Schülerinnen und Schüler in der Lage, den religiösen Zusammenhang differenziert zu erfassen und möglichst eigenständig wiederzugeben. Das E-Niveau zeichnet sich durch die Fähigkeit aus, das erworbene Wissen im Vergleich der drei Religionen zu vernetzen.

Niveaudifferenzierung durch handlungsleitende Verben (Operatoren) und erweiterte Inhalte

Beispiel: 3.1.7 Religionen und Weltanschauungen (Klassen 5/6) Teilkompetenz 2

Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungsformen von Judentum und Islam erläutern.

Die Schülerinnen und Schüler können

Grundniveau G 1	Mittleres Niveau M 1	Erweitertes Niveau E 1
(2) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Islam **skizzieren** (zum Beispiel Ramadan und Fastenbrechen, Moschee)	(2) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Islam **beschreiben** (zum Beispiel Ramadan und Fastenbrechen, Moschee, **Gebetsformen**)	(2) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Islam **erklären** (zum Beispiel Ramadan und Fastenbrechen, Moschee, **Gebetsformen, Pilgerfahrt**)

Das Anforderungsniveau wird hier einerseits durch die handlungsleitenden Verben *skizzieren, beschreiben, erklären* bestimmt, andererseits steigert sich die Komplexität der Teilkompetenzen durch die Aufnahme von weiteren Inhalten. Die hier genannten zusätzlichen Inhalte *Gebetsformen* und *Pilgerfahrt* sind nicht nur als quantitative Ergänzung zu verstehen. Vielmehr bieten sie auch eine qualitative Erweiterung, das heißt, Schülerinnen und Schüler können tiefer verstehen, wie Muslime leben und glauben.

Niveaudifferenzierung in identischen Teilkompetenzen

Beispiel: 3.1.7 Religionen und Weltanschauungen (Klassen 5/6) Teilkompetenz 5

Sie [die Schülerinnen und Schüler] können aufzeigen, wie Menschen verschiedener Religionen einander respektvoll begegnen können.

Die Schülerinnen und Schüler können

Grundniveau G 1	Mittleres Niveau M 1	Erweitertes Niveau E 1
(5) für ein Gespräch mit jüdischen und muslimischen Gläubigen Fragen zum Gebet, zum heiligen Buch und zum religiösen Leben **entwickeln**	(5) für ein Gespräch mit jüdischen und muslimischen Gläubigen Fragen zum Gebet, zum heiligen Buch und zum religiösen Leben **entwickeln**	(5) für ein Gespräch mit jüdischen und muslimischen Gläubigen Fragen zum Gebet, zum heiligen Buch und zum religiösen Leben **entwickeln**

Das handlungsleitende Verb *entwickeln* ist auf allen Niveaus identisch. Die Niveaudifferenzierung ergibt sich durch die persönliche Auseinandersetzung, die die Schülerin beziehungsweise der Schüler leisten kann.

Die genannte Teilkompetenz zielt darauf, dass die Schülerinnen und Schüler sachorientierte Fragen formulieren können, die von einer respektvollen Haltung zeugen. Dabei ergibt sich eine unterschiedliche Verarbeitungstiefe. Diese hängt maßgeblich davon ab, inwieweit Schülerinnen und Schüler bereit sind, eigene Erfahrungen und religiöse Hintergründe einzubringen. Andererseits wird sie von den unterschiedlichen kognitiven, sprachlichen und reflexiven Fähigkeiten bestimmt.

Mehrwert von Klasse 10 im allgemein bildenden Gymnasium (G8)

Gegenüber dem Mittleren Schulabschluss in der Gemeinschaftsschule (Klasse 10) weist der Bildungsplan für das allgemein bildende Gymnasium (G8) in Klasse 10 einen *Mehrwert* aus. Grund für diese Erweiterung ist die Tatsache, dass in dieser Schulart die Jahrgangsstufe 10 eine wichtige Gelenkstelle für die Kursstufe darstellt und deshalb auch in propädeutischer Absicht bestimmte inhaltsbezogene Kompetenzen fordert, um Schülerinnen und Schüler in Klasse 10 so vorzubereiten, dass sie mit guten Voraussetzungen in die Jahrgangsstufe 11 gehen können.

Wer den Weg zum Abitur über die Gemeinschaftsschule eingeschlagen hat, dem eröffnet sich die Möglichkeit, nach dem Mittleren Schulabschluss entweder in das berufliche Gymnasium oder in das achtjährige allgemein bildende Gymnasium zu wechseln. Im ersten Fall erfolgt der Übergang in die Klasse 11 als Eingang in eine dreijährige Oberstufe bis zum Abitur in Jahrgangsstufe 13.

Wechseln Schülerinnen und Schüler von der Klasse 10 der Gemeinschaftsschule in das achtjährige allgemein bildende Gymnasium, so steigen sie an der neuen Schule in die Klasse 10 ein. Da diese Klasse gleichsam als Vorbereitungsklasse für die Kursstufe dient, enthält sie hierfür besondere inhaltsbezogene Kompetenzen, die ausschließlich der Klasse 10 vorbehalten sind und als sogenannter Mehrwert bezeichnet werden.

Welche Kompetenzen benötigen Schülerinnen und Schüler im Fach Religion am achtjährigen Gymnasium, bevor sie in die Kursstufe versetzt werden?

Im Bildungsplan G8 sind die über die Sekundarstufe I hinausgehenden, zusätzlichen und hier **fett** gedruckten Teilkompetenzen ebenfalls eigens durch Unterstrichelung gekennzeichnet. Dies können ganze Sätze, d.h. vollständige Teilkompetenzen sein, oder auch nur Abschnitte innerhalb einer Kompetenz. Strukturell sind dabei die Bereiche in Klasse 10 allen anderen Klassenstufen angeglichen, d.h. die Gesamtzahl von sechs Teilkompetenzen wird nicht überschritten.

Inhaltlich fokussiert sich dieser sogenannte Mehrwert auf folgende Aspekte:
- Ethisches Reflektieren und Argumentieren
- Sachgerechter, methodengeleiteter Umgang mit der Bibel
- Klärungen im Gottesverständnis
- Verantwortung der Religionen für den Weltfrieden

Im Folgenden werden die einzelnen Teilkompetenzen aufgeführt und genauer erläutert:

Bereich: 3.3.2 Welt und Verantwortung (Klassen 9/10)

Sie [die Schülerinnen und Schüler] können aufzeigen, wie ethische Entscheidungen getroffen werden können.

Die Schülerinnen und Schüler können

(5) am Beispiel eines Konflikts **Schritte ethischer Urteilsbildung erläutern und** Handlungsoptionen unter Berücksichtigung der christlichen Perspektive erörtern (zum Beispiel verantworteter Umgang mit Sexualität, Schutz des Lebens, Mobilität und Klimaschutz, Rüstungsexport und Wirtschaftswachstum)

(6) **unterschiedliche Ansätze ethischer Urteilsbildung erläutern (zum Beispiel autonome Moral, kategorischer Imperativ, utilitaristischer und deontologischer Ansatz)**

Diese Kompetenzen schlagen eine Brücke zu den Fächern Ethik und den anderen Religionslehren und schaffen die Voraussetzungen für wichtige Kompetenzen in der Kursstufe, in denen es im Blick auf anthropologische und gesellschaftliche Zusammenhänge um eine begründete persönliche Stellungnahme geht, die auch ethische Aspekte berücksichtigt.

Begründet anschließen lässt sich hier die Teilkompetenz (6) des Bereichs Religionen und Weltanschauungen:

Bereich: 3.3.7 Religionen und Weltanschauungen (Klassen 9/10)

Sie [die Schülerinnen und Schüler] können aufzeigen, dass Wahrheitsanspruch und Weltverantwortung den Dialog der Weltreligionen notwendig machen.

Die Schülerinnen und Schüler können

(6) **am Beispiel des Weltethos entfalten, dass die Verständigung der Weltreligionen auf gemeinsame ethische Normen eine Chance für den Weltfrieden eröffnet**

Hier wird über die Struktur ethischer Argumentation und verschiedener philosophischer und theologischer Ansätze hinaus ethisches Urteilen und Handeln in einen globalen Zusammenhang und auch in den Kontext des Konziliaren Prozesses gestellt.

Bereich: 3.3.3 Bibel (Klassen 9/10)

Die Schülerinnen und Schüler können darstellen, wie unterschiedliche Methoden dazu beitragen, mit biblischen Texten sachgemäß umzugehen.
Sie können ausgewählte biblische Texte mit aktuellen Fragestellungen in Beziehung setzen.

Die Schülerinnen und Schüler können

(2) **unter Berücksichtigung der Gattung entfalten, wie biblische Texte unterschiedliche Dimensionen von Wahrheit zum Ausdruck bringen (zum Beispiel Gen 1,1–2,4a; Jona; Rut; Ps 139,1–18; Koh 3,1–15; Auszüge aus dem Hld; Mt 1–2; Mt 14,22–33par; Lk 1–2; Lk 24,13–35)**

(3) **zeigen, zu welchen Ergebnissen ein methodengeleiteter Umgang mit biblischen Texten führen kann (zum Beispiel synoptischer Vergleich, Aspekte historisch-kritischer, sozialgeschichtlicher, tiefenpsychologischer, feministischer Auslegung)**

Aufbauend auf die Bereiche *Bibel* in den Klassen 5/6 und 7/8 wird der Umgang mit der Glaubensurkunde des Christentums in der Jahrgangsstufe 10 zu einem vorläufigen Ende geführt. Das Kennenlernen wissenschaftlicher Auslegungsmethoden und die Reflexion über den Wahrheitsanspruch biblischer Texte werden hierbei abgerundet. Deshalb ist dieser Bereich in der Kursstufe nicht mehr eigens ausgewiesen, sondern zu jedem Bereich sind in einem eigenen Hinweiskasten zentrale biblische Texte genannt, die beim Erwerb der inhaltsbezogenen Kompetenzen eine hilfreiche hermeneutische Grundlage bilden.

Bereich: 3.3.4 Gott (Klassen 9/10)

Die Schülerinnen und Schüler können zeigen, dass die Frage nach Gott Menschen herausfordert.
Sie können erläutern, welche Bedeutung Glaubenskrisen haben können.

Die Schülerinnen und Schüler können

(2) **die Funktionalisierung Gottes und den Missbrauch des Gottesbegriffs an Beispielen aufzeigen.**

(5) untersuchen, wie die Frage nach Gottes Wirken in der Welt (zum Beispiel Gott und das Leid, Wirksamkeit des Bittgebets) zu Glaubenskrisen führen kann und **wie diese zur Mündigkeit im Glauben beitragen können.**

Auf dem Hintergrund unzulässiger Vorstellungen von Gott, die ihn für menschliche Interessen, insbesondere für politische und soziale, verzwecken und so auch zur Begründung von Gewalt missbrauchen, zielt die Teilkompetenz (2) auf ein theologisch und religionspädagogisch verantwortbares Gottesverständnis.

Der in Teilkompetenz (5) genannte *Mehrwert* verdeutlicht die Intention des Religionsunterrichts, Glaubenskrisen der jungen Menschen, die nicht ausbleiben werden, als Chance einer Weiterentwicklung und Reifung im Glauben ernst zu nehmen.

Auf einen Blick: Bereichs- und Klassenstufensynopsen verstehen

Die Onlinefassung der Bildungspläne bietet – getrennt nach Schularten – die Möglichkeit, für eine Standardstufe jeweils einen Bereich zu öffnen und über die Verlinkungen die zugeordneten prozessbezogenen Kompetenzen, die Leitperspektiven und inhaltsbezogene Kompetenzen anderer Fächer anzuklicken.

Struktur und Aufbaulogik der Gesamtkonzeption der inhaltsbezogenen Kompetenzen werden aber erst dann deutlich, wenn diese in einer synoptischen Übersicht nebeneinander gestellt werden.

Hier sind im Folgenden für die inhaltsbezogenen Kompetenzen exemplarisch zweierlei Arten von Synopsen abgebildet, die sich farblich voneinander unterscheiden:

- *Bereichssynopsen* (S. 33–35) für Standardzeiträume bieten einen Gesamtüberblick über all jene inhaltsbezogenen Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler innerhalb *eines* Zweijahreszeitraumes in allen sieben Bereichen (beziehungsweise sechs Bereichen in der Kursstufe) zu erwerben haben.

- Daneben sind *Klassenstufensynopsen* (S. 36f.) zusammengestellt. Diese ermöglichen es, mit einem Blick zu erfassen, wie innerhalb eines Bereiches der Kompetenzaufbau über die verschiedenen Standard- beziehungsweise Jahrgangsstufen angelegt ist. Sie verdeutlichen, wie mit dem Gesamt der inhaltsbezogenen Kompetenzen ein aufbauendes Lernen angestrebt wird, das vom Beginn der Schullaufbahn an die gesamte schulische Lernbiografie bestimmt und auch den Schulartwechsel nach der Klassenstufe 4 berücksichtigt.

Klassenstufensynopsen geben Einblick in die Gesamtanlage des Bildungsplanes Katholische Religionslehre 2016, *Bereichssynopsen* sind eine wesentliche Grundlage und Hilfe für die längerfristige Zweijahresplanung des Unterrichts.

i Die hier und im Anhang eingebundenen Synopsen mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen in der autorisierten Endfassung des Bildungsplans 2016 sind auch als separate Datei abrufbar unter www.irp-freiburg.de und http://schulen.drs.de.

Grundschule Klassen 1/2: Sieben Bereiche auf einen Blick

3.1.1 Mensch	3.1.2 Welt und Verantwortung	3.1.3 Bibel	3.1.4 Gott	3.1.5 Jesus Christus	3.1.6 Kirche	3.1.7 Religionen
Die Schülerinnen und Schüler **kommen** über Gefühle, Gedanken und Fähigkeiten sowie über menschliche Grunderfahrungen **ins Gespräch**.	Die Schülerinnen und Schüler **beschreiben** die Vielfalt der Welt.	Die Schülerinnen und Schüler **entdecken** die Bibel als wichtigstes Buch für Christinnen und Christen.	Die Schülerinnen und Schüler **beschreiben**, welche Vorstellungen sie von Gott haben.	Die Schülerinnen und Schüler **geben** Aussagen biblischer Geschichten vom Leben Jesu **wieder**.	Die Schülerinnen und Schüler **erkunden** Kirchen und christliche Gemeinden vor Ort.	Die Schülerinnen und Schüler **beschreiben**, dass Menschen in ihrer Umgebung verschiedenen Religionen oder keiner Religion angehören können.
(1) **beschreiben**, was sie selbst und andere ausmacht (zum Beispiel Aussehen, Fähigkeiten, soziales Umfeld, Gefühle, Gedanken)	(1) die Schönheit und Gefährdung der Welt an Beispielen aus ihrem Lebensumfeld **beschreiben**	(1) Bibelausgaben in ihrer Vielfalt **beschreiben**	(1) Fragen nach und an Gott **formulieren**	(1) die Lebenswelt der Menschen zur Zeit Jesu **beschreiben**	(1) in Kirchen vor Ort wichtige Elemente **beschreiben** (zum Beispiel Kreuz, ewiges Licht, Tabernakel, Altar, Ambo, Weihwasserbecken, Osterkerze, Taufstein, Mariendarstellung, Orgel, Glocken, Kreuzweg)	(1) Aspekte der eigenen Konfession **beschreiben** (zum Beispiel Kirchenraum, Feste, Gebet, Bekenntnis zu Jesus Christus)
(2) von frohen und traurigen Erlebnissen und Erfahrungen **erzählen** (zum Beispiel Geborgenheit und Angst, Freude und Leid, Vertrauen und Misstrauen, Tod und Trost)	(2) **darstellen**, dass sie selbst und alle Lebewesen Teil der Welt sind	(2) **beschreiben**, warum für Christinnen und Christen die Bibel die Heilige Schrift ist	(2) ihre Vorstellungen von Gott in Worten, Bildern, Gebärden oder Klängen **zum Ausdruck bringen**	(2) **beschreiben**, wie sich Jesus Christus in biblischen Geschichten zeigt (Verkündigung an Maria, Geburtsgeschichten, Einzug in Jerusalem, Letztes Abendmahl, Passion, der Auferstandene begegnet den Frauen)	(2) **zeigen**, dass Menschen verschiedenen Konfessionen angehören können	(2) an Beispielen **aufzeigen**, wie Angehörige anderer Religionen ihren Glauben leben
Sie **beschreiben**, dass aus christlicher Sicht alle Menschen von Gott geschaffen, gewollt und geliebt sind.	Sie **stellen dar**, dass Christinnen und Christen die Welt als Geschenk Gottes deuten.	Sie **stellen** anhand ausgewählter biblischer Texte Erfahrungen von Menschen mit Gott **dar**.	Sie **erzählen** von Gotteserfahrungen und -vorstellungen von Menschen in der Bibel.	Sie **stellen** an Beispielen **dar**, welche Bedeutung Jesu Zuwendung für die Menschen seiner Zeit besaß.	Sie **verstehen** die Taufe als Sakrament der Zugehörigkeit zur Kirche.	Sie **beschreiben** ausgewählte Phänomene im Judentum oder Islam.
(3) ausgehend von einem biblischen Text **zeigen**, wie Gott jeden Menschen als sein Geschöpf liebt, annimmt und begleitet (zum Beispiel Gen 1,26; Lk 19,1–10)	(3) **aufzeigen**, wie Menschen ihre Freude, ihr Lob und ihren Dank für alles Lebendige zum Ausdruck bringen	(3) biblische Geschichten **nacherzählen**	(3) **beschreiben**, wie in der Bibel von Gott gesprochen wird (zum Beispiel Ps 23; Ps 31,3; Lk 15,1–7)	(3) an Geschichten **aufzeigen**, wie Menschen aus der Begegnung mit Jesus Zuversicht für ihr Leben schöpfen (Mk 7,31–37; Mk 10,13–16; Lk 19,1–10; Lk 13,10–13)	(3) **beschreiben**, was die Symbole der Taufe bedeuten (zum Beispiel Wasser, Licht)	(3) ein besonderes Fest oder den Versammlungsort im Judentum oder Islam **beschreiben**
(4) **darstellen**, dass aus biblischer Sicht alle Menschen mit ihren Eigenschaften und Erfahrungen vor Gott wertvoll und einmalig sind und sie ihre Erfahrungen vor Gott bringen dürfen (Lob, Dank, Bitte, Klage)	(4) **beschreiben**, wie im Schöpfungshymnus Gen 1,1–2,4a die Welt als Geschenk Gottes gedeutet wird	(4) anhand von ausgewählten Texten **aufzeigen**, wie in der Bibel Erfahrungen von Menschen mit Gott erzählt werden	(4) Erfahrungen **beschreiben**, die Menschen der Bibel mit Gott machen (Abraham und Sara, Josef)	(4) **beschreiben**, wie Jesus Menschen in seine Nachfolge berufen hat (Mk 1,16–20 oder Lk 5,1–11 und zum Beispiel Lk 8,1–3)	(4) **zeigen**, wie in der Katholischen Kirche Gemeinschaft zum Ausdruck kommt (zum Beispiel Eucharistiefeier, Gemeindeleben, sozial-caritatives Handeln)	(4) ausgewählte Aspekte gelebten Glaubens im Judentum oder Islam **beschreiben** (Gebet, Fest, Ritual)
Sie **arbeiten** aus dem christlichen Menschenbild Folgen für ein achtsames Miteinander **heraus**.	Sie **formulieren** eigene Beiträge zum angemessenen Umgang mit allem Lebendigen.	Sie **reflektieren**, wie Erfahrungen von Menschen mit Gott in der Bibel zu eigenen Erfahrungen und Fragen in Beziehung stehen.	Sie **zeigen**, wie Menschen ihren Glauben an Gott zum Ausdruck bringen.	Sie **beschreiben**, welche Bedeutung Jesus und seine Botschaft für den einzelnen Menschen und die Gemeinschaft haben kann.	Sie **reflektieren**, ausgehend von Festen des Kirchenjahres, elementare liturgische Sprach- und Ausdrucksformen.	Sie **entwickeln** einen achtsamen Umgang mit Angehörigen und Ausdrucksformen anderer Religionen.
(5) **zum Ausdruck bringen**, wie Menschen achtsam mit sich umgehen können (Selbstliebe)	(5) Beispiele **entwickeln**, wie Kinder in ihrer Lebenswelt achtsam mit ihren Mitmenschen, der Natur und Tieren umgehen	(5) eigene Gedanken, Fragen und Deutungen zu biblischen Erzählungen **darstellen**	(5) **zeigen**, wie Christinnen und Christen ihren Glauben an Gott im Vaterunser, in Riten und Liedern ausdrücken	(5) **sich** mit dem Leben von Heiligen **auseinandersetzen**, die sich an Jesus Christus orientieren (zum Beispiel Hl. Martin, Hl. Nikolaus, Hl. Elisabeth, Hl. Franziskus und Hl. Klara)	(5) von wichtigen Festen und Zeiten im Kirchenjahr und ihrem Brauchtum **erzählen** (Erntedank, Heiligenfeste, Advent, Weihnachten, Fastenzeit, Passion, Ostern)	(5) eine religiöse Feier gegebenenfalls mit Schülerinnen und Schülern anderer Religionen in der Schule reflektiert **gestalten**
(6) Beispiele **aufzeigen**, wie Menschen anderen Menschen achtsam begegnen können (Nächstenliebe)	(6) **reflektieren**, wie Menschen Freude, Lob und Dank, aber auch Klage und Bitte in Bezug auf die Schöpfung ausdrücken	(6) in der Bibel erzählte Erfahrungen von Menschen mit Gott und Jesus Christus zu eigenen Erfahrungen und Fragen **in Beziehung setzen**	(6) spirituelle Elemente wie Rituale, freie und überlieferte Gebete reflektiert **gestalten**	(6) an einem Beispiel **beschreiben**, wie sich das Verhalten in der Gemeinschaft verändern kann, wenn Menschen sich an der Botschaft Jesu orientieren	(6) **erläutern**, wie Aspekte zentraler christlicher Feste in Gottesdienstformen, Ritualen und Brauchtum ihren Ausdruck finden können (zum Beispiel in gottesdienstlichen Feiern in der Schule, Gestaltung der Schulkultur)	(6) in Unterrichtssituationen **zeigen**, dass sie Angehörigen anderer Religionen respektvoll begegnen

Gemeinsamer Plan für die Sekundarstufe I Klassen 5/6 Mittleres Niveau (M1): Sieben Bereiche auf einen Blick

3.1.1 Mensch	3.1.2 Welt und Verantwortung	3.1.3 Bibel	3.1.4 Gott	3.1.5 Jesus Christus	3.1.6 Kirche	3.1.7 Religionen und Weltanschauungen
Die Schülerinnen und Schüler können **sich** mit Fragen **auseinandersetzen**, die sich im Blick auf das eigene Leben und das Zusammenleben mit anderen stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen aus ihrem Lebensumfeld **beschreiben**, dass der Umgang mit der Schöpfung und den Mitmenschen ethisch herausfordert.	Die Schülerinnen und Schüler können die Entstehung und den Aufbau der Bibel in Grundzügen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Gottesvorstellungen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können Ausdrucksformen christlichen Lebens mit überlieferten Ereignissen im Leben und Wirken Jesu **in Beziehung setzen**.	Die Schülerinnen und Schüler können wichtige Feste des Kirchenjahres und die konfessionelle Vielfalt kirchlichen Lebens vor Ort **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungsformen von Judentum und Islam **erläutern**.
(1) ausgehend von ihren Stärken und Schwächen – auch im Umgang mit anderen – **sich** mit den Fragen „Wer kann ich sein?“ und „Wer will ich sein?“ **auseinandersetzen**	(1) an Beispielen im persönlichen und sozialen Umfeld **aufzeigen**, wie Menschen durch ihr Handeln Natur und Umwelt bewahren oder gefährden	(1) **zeigen**, wie sie vorgegebene Bibelstellen in der „biblischen Bibliothek“ gezielt finden	(1) Gottesvorstellungen in Bildern, Liedern und Erzählungen **herausarbeiten**	(1) **darstellen**, wie sich Lieder und Bilder auf überlieferte Ereignisse aus dem Leben Jesu beziehen	(1) zentrale Feste und Brauchtum im Kirchenjahr **darstellen**	(1) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Judentum **beschreiben** (zum Beispiel Pessach, Synagoge, Gebetsformen)
(2) **beschreiben**, wie sie und andere mit Erfahrungen von Gelingen und Misslingen umgehen	(2) an Beispielen aus Schule und Lebensumfeld **beschreiben**, unter welchen Bedingungen menschliches Zusammenleben gelingen oder zu Konflikten führen kann	(2) den Weg von der mündlichen zur schriftlichen Überlieferung in Grundzügen **beschreiben**	(2) Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Gottesvorstellungen **beschreiben**	(2) Texte aus der Jesusüberlieferung mit christlichen Festen **in Beziehung setzen**	(2) Räume und Angebote von Kirchen unterschiedlicher Konfessionen vor Ort **aufzeigen**	(2) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Islam **beschreiben** (zum Beispiel Ramadan und Fastenbrechen, Moschee, Gebetsformen)
Sie können Aspekte der biblischen Sicht vom Menschen **erklären**.	Sie können biblische Weisungen zum Umgang mit der Schöpfung und den Mitmenschen **erläutern**.	Sie können an ausgewählten Texten die biblische Sprache in ihrer Vielfalt **darstellen**.	Sie können grundlegende christliche Vorstellungen und Bilder von Gott **darstellen**.	Sie können an ausgewählten Beispielen die Botschaft und das Wirken Jesu als Ausdruck der Zuwendung Gottes zu den Menschen **erläutern**.	Sie können die Taufe als gemeinsames Grundsakrament des Christseins **erklären**.	Sie können Aspekte des Judentums, des Christentums und des Islam miteinander **vergleichen**.
(3) anhand von biblischen Texten **herausarbeiten**, dass der Mensch aus christlicher Sicht Geschöpf Gottes ist (zum Beispiel Gen 1,27 und Gen 2,4b–25; Ps 8)	(3) **herausarbeiten**, dass der biblische Schöpfungstext Gen 1,1–2,4a im Unterschied zu naturwissenschaftlichen Aussagen zur Weltentstehung Lob und Dank für Gottes Schöpfung zum Ausdruck bringt	(3) Formen bildhafter Sprache in der Bibel und ausgewählte Symbole (Weg, Wasser, Licht, Brot) **erklären**	(3) christliche Vorstellungen von Gott (zum Beispiel Schöpfer, König, Hirte, der Dreieine) und Symbole für Gott (zum Beispiel Hand) **erläutern**	(3) Aspekte der religiösen, sozialen und politischen Verhältnisse sowie der geografischen Gegebenheiten zur Zeit Jesu **erläutern**	(3) die Bedeutung der Worte und sakramentalen Zeichen der Taufe **erklären**	(3) die Bedeutung von Mose, Jesus und Mohammed für die abrahamitischen Religionen **beschreiben**
(4) **beschreiben**, was es bedeutet, dass der Mensch nach biblischer Auffassung ein Gemeinschaftswesen ist	(4) die Bedeutung der Goldenen Regel (Mt 7,12) und des Gebots der Nächstenliebe (Lev 19,18; Lk 10,27) für den Umgang miteinander **herausarbeiten**	(4) Eigenheiten biblischer Textgattungen (Evangelium, Brief, Lied) **aufzeigen**	(4) an einer biblischen Geschichte **herausarbeiten**, was sie über den Weg Gottes mit den Menschen erzählt (zum Beispiel Abraham, David, Tobit, Rut, Noomi)	(4) an einer Begegnungsgeschichte **aufzeigen**, wie Jesus mit kranken und ausgegrenzten Menschen umgeht (zum Beispiel Mk 10,46–52; Lk 19,1–10)	(4) an Beispielen **beschreiben**, was es heißt, durch die Taufe zu Jesus Christus und zur christlichen Gemeinschaft zu gehören	(4) Inhalt und Bedeutung von Sabbat im Judentum, Sonntag im Christentum und Freitag im Islam **darstellen**
Sie können aus diesen Aspekten Konsequenzen für das Zusammenleben mit anderen **aufzeigen**.	Sie können Möglichkeiten **beschreiben**, in ihrem Umfeld Verantwortung für das Zusammenleben und für die Bewahrung der Schöpfung zu übernehmen.	Sie können ausgewählte biblische Texte mit Beobachtungen aus ihrem Umfeld **in Beziehung setzen**.	Sie können **untersuchen**, wie Menschen ihre persönliche Gottesbeziehung zum Ausdruck bringen.	Sie können **Perspektiven entwickeln**, wie Jesu Worte und Taten Orientierung für das Leben geben können.	Sie können **darstellen**, wie Kinder und Jugendliche in der Kirche vor Ort mitwirken können.	Sie können **aufzeigen**, wie Menschen verschiedener Religionen einander respektvoll begegnen können.
(5) Formen der Verständigung und eines gerechten Ausgleichs im eigenen Umfeld **entfalten** (zum Beispiel Klassenrat, Streitschlichtung)	(5) Regeln **entwerfen**, um mit Konflikten in Schule und ihrer Lebenswelt gewaltfrei umzugehen	(5) konkrete Situationen aus ihrem Umfeld mit Erfahrungen, von denen biblische Geschichten erzählen, **vergleichen**	(5) Rituale, Gebräuche und Gesten **erklären**, mit denen sich Gläubige an Gott wenden (zum Beispiel Riten, Gebete, Lieder, Kreuzzeichen, Kniebeuge, Kerzen)	(5) an Beispielen das Verhalten gegenüber anderen mit dem Verhalten Jesu gegenüber seinen Mitmenschen **vergleichen**	(5) soziales Engagement christlicher Gemeinden in ihrem Lebensumfeld **beschreiben**	(5) für ein Gespräch mit jüdischen und muslimischen Gläubigen Fragen zum Gebet, zum heiligen Buch und zum religiösen Leben **entwickeln**
(6) **erklären**, wie sich das Verhalten im Schulleben verändern kann, wenn die christliche Sicht vom Menschen als Geschöpf und Gemeinschaftswesen beachtet wird	(6) **beschreiben**, wie sich Menschen in konkreten Situationen für den Umweltschutz einsetzen	(6) biblische Texte in neuen Ausdrucksformen **gestalten**	(6) **beschreiben**, wie ein Gottesdienst ihrem Alter entsprechend gefeiert werden kann	(6) an einem historischen und aktuellen Beispiel **erklären**, wie der Lebensweg eines Menschen aussehen kann, der Jesus nachfolgt (Franz von Assisi und zum Beispiel Ruth Pfau)	(6) Mitwirkungsmöglichkeiten in der katholischen Pfarrgemeinde **erläutern** (zum Beispiel gottesdienstliche Feiern, Sternsinger, Pfadfinderinnen und Pfadfinder, Ministrantinnen und Ministranten)	(6) **darstellen**, wie Menschen, die verschiedenen Religionen angehören, respektvoll miteinander umgehen können

Allgemein bildendes Gymnasium G8 Klassen 5/6: Sieben Bereiche auf einen Blick

3.1.1 Mensch	3.1.2 Welt und Verantwortung	3.1.3 Bibel	3.1.4 Gott	3.1.5 Jesus Christus	3.1.6 Kirche	3.1.7 Religionen und Weltanschauungen
Die Schülerinnen und Schüler können **sich** mit Fragen **auseinandersetzen**, die sich im Blick auf das eigene Leben und das Zusammenleben mit anderen stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen aus ihrem Lebensumfeld **beschreiben**, dass der Umgang mit der Schöpfung und den Mitmenschen ethisch herausfordert.	Die Schülerinnen und Schüler können die Entstehung und den Aufbau der Bibel in Grundzügen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Gottesvorstellungen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können Ausdrucksformen christlichen Lebens mit überlieferten Ereignissen im Leben und Wirken Jesu **in Beziehung setzen**.	Die Schülerinnen und Schüler können wichtige Feste des Kirchenjahres und die konfessionelle Vielfalt kirchlichen Lebens vor Ort **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungsformen von Judentum und Islam **erläutern**.
(1) ausgehend von ihren Stärken und Schwächen – auch im Umgang mit anderen – **sich** mit den Fragen „Wer kann ich sein?“ und „Wer will ich sein?“ **auseinandersetzen**	(1) an Beispielen im persönlichen und sozialen Umfeld **beschreiben**, wie Menschen durch ihr Handeln Natur und Umwelt bewahren oder gefährden	(1) **zeigen**, wie sie vorgegebene Bibelstellen in der „biblischen Bibliothek“ gezielt finden	(1) Gottesvorstellungen in Bildern, Liedern und Erzählungen **erläutern**	(1) **erklären**, wie sich Lieder und Bilder auf überlieferte Ereignisse aus dem Leben Jesu beziehen	(1) zentrale Feste und Brauchtum im Kirchenjahr **erläutern**	(1) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Judentum **erklären** (zum Beispiel Pessach, Synagoge, Gebetsformen, Beschneidung)
(2) **darstellen**, wie sie und andere mit Erfahrungen von Gelingen und Misslingen umgehen	(2) an Beispielen aus Schule und Lebensumfeld **darstellen**, unter welchen Bedingungen menschliches Zusammenleben gelingen oder zu Konflikten führen kann	(2) den Weg von der mündlichen zur schriftlichen Überlieferung in Grundzügen **darstellen**	(2) Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Gottesvorstellungen **herausarbeiten**	(2) Texte aus der Jesusüberlieferung mit christlichen Festen **in Beziehung setzen**	(2) Räume und Angebote von Kirchen unterschiedlicher Konfessionen vor Ort **beschreiben**	(2) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Islam **erklären** (zum Beispiel Ramadan und Fastenbrechen, Moschee, Gebetsformen, Pilgerfahrt)
Sie können Aspekte der biblischen Sicht vom Menschen **erklären**.	Sie können biblische Weisungen zum Umgang mit der Schöpfung und den Mitmenschen **erläutern**.	Sie können an ausgewählten Texten die biblische Sprache in ihrer Vielfalt **darstellen**.	Sie können grundlegende christliche Vorstellungen und Bilder von Gott **darstellen**.	Sie können an ausgewählten Beispielen die Botschaft und das Wirken Jesu als Ausdruck der Zuwendung Gottes zu den Menschen **erläutern**.	Sie können die Taufe als gemeinsames Grundsakrament des Christseins **erklären**.	Sie können Aspekte des Judentums, des Christentums und des Islam miteinander **vergleichen**.
(3) anhand von biblischen Texten **erläutern**, dass der Mensch aus christlicher Sicht Geschöpf Gottes ist (zum Beispiel Gen 1,27 und Gen 2,4b–25; Ps 8; Ps 139,13–16)	(3) **erläutern**, dass biblische Schöpfungstexte (Gen 1,1–2,4a; Ps 104) im Unterschied zu naturwissenschaftlichen Aussagen zur Weltentstehung Lob und Dank für Gottes Schöpfung zum Ausdruck bringen	(3) Formen bildhafter Sprache in der Bibel und ausgewählte Symbole (Weg, Wasser, Licht, Brot, Feuer) **erklären**	(3) christliche Vorstellungen von Gott (zum Beispiel Schöpfer, König, Hirte, der Dreieine) und Symbole für Gott (zum Beispiel Hand) **erklären**	(3) überlieferte Ereignisse aus dem Leben Jesu mit Aspekten der religiösen, sozialen und politischen Verhältnisse sowie der geografischen Gegebenheiten zur Zeit Jesu **in Beziehung setzen**	(3) die Bedeutung der Worte und sakramentalen Zeichen sowie die biblischen Bezüge der Taufe **erklären** (Mk 1,9–11; Mt 28,16–20)	(3) die Bedeutung von Mose, Jesus und Mohammed für die abrahamitischen Religionen **erläutern**
(4) **entfalten**, was es bedeutet, dass der Mensch nach biblischer Auffassung ein Gemeinschaftswesen ist	(4) die Bedeutung der Goldenen Regel (Mt 7,12) und des Gebots der Nächstenliebe (Lev 19,18; Lk 10,27) für den Umgang miteinander **entfalten**	(4) Eigenheiten biblischer Textgattungen (Evangelium, Brief, Lied) **erläutern**	(4) an einer biblischen Geschichte **erläutern**, was sie über den Weg Gottes mit den Menschen erzählt (zum Beispiel Abraham, David, Tobit, Rut, Noomi, Jona)	(4) an einer Begegnungsgeschichte **erklären**, wie Jesus mit kranken und ausgegrenzten Menschen umgeht (zum Beispiel Mt 8,1–4; Mk 10,46–52; Lk 19,1–10)	(4) an Beispielen **erklären**, was es heißt, durch die Taufe zu Jesus Christus und zur christlichen Gemeinschaft zu gehören	(4) Inhalt und Bedeutung von Sabbat im Judentum, Sonntag im Christentum und Freitag im Islam miteinander **vergleichen**
Sie können aus diesen Aspekten Konsequenzen für das Zusammenleben mit anderen **aufzeigen**.	Sie können Möglichkeiten **beschreiben**, in ihrem Umfeld Verantwortung für das Zusammenleben und für die Bewahrung der Schöpfung zu übernehmen.	Sie können ausgewählte biblische Texte mit Beobachtungen aus ihrem Umfeld **in Beziehung setzen**.	Sie können **untersuchen**, wie Menschen ihre persönliche Gottesbeziehung zum Ausdruck bringen.	Sie können **Perspektiven entwickeln**, wie Jesu Worte und Taten Orientierung für das Leben geben können.	Sie können **darstellen**, wie Kinder und Jugendliche in der Kirche vor Ort mitwirken können.	Sie können **aufzeigen**, wie Menschen verschiedener Religionen einander respektvoll begegnen können.
(5) Formen der Verständigung und eines gerechten Ausgleichs im eigenen Umfeld begründet **entwerfen** (zum Beispiel Klassenrat, Streitschlichtung)	(5) Regeln **entwickeln**, um mit Konflikten in Schule und ihrer Lebenswelt gewaltfrei umzugehen	(5) konkrete Situationen aus ihrem Umfeld mit Erfahrungen, von denen biblische Geschichten erzählen, **vergleichen**	(5) **untersuchen**, was in Ritualen, Gebräuchen und Gesten über den Glauben an Gott zum Ausdruck kommt (zum Beispiel Riten, Gebete, Lieder, Kreuzzeichen, Kniebeuge, Kerzen)	(5) an Beispielen das Verhalten gegenüber anderen mit dem Verhalten Jesu gegenüber seinen Mitmenschen **vergleichen**	(5) soziales Engagement christlicher Gemeinden in ihrem Lebensumfeld **erläutern**	(5) für ein Gespräch mit jüdischen und muslimischen Gläubigen Fragen zum Gebet, zum heiligen Buch und zum religiösen Leben **entwickeln**
(6) **sich** damit **auseinandersetzen**, wie sich das Verhalten im Schulleben verändern kann, wenn die christliche Sicht vom Menschen als Geschöpf und Gemeinschaftswesen beachtet wird	(6) **begründen**, warum sich Menschen in konkreten Situationen für den Umweltschutz einsetzen	(6) biblische Texte in neuen Ausdrucksformen **gestalten**	(6) **erklären**, wie ein Gottesdienst ihrem Alter entsprechend gefeiert werden kann	(6) an einem historischen und aktuellen Beispiel **untersuchen**, wie der Lebensweg eines Menschen aussehen kann, der Jesus nachfolgt (Franz von Assisi und zum Beispiel Ruth Pfau)	(6) **sich** mit Mitwirkungsmöglichkeiten in der katholischen Pfarrgemeinde **auseinandersetzen** (zum Beispiel gottesdienstliche Feiern, Sternsinger, Pfadfinderinnen und Pfadfinder, Ministrantinnen und Ministranten)	(6) **erläutern**, wie Menschen, die verschiedenen Religionen angehören, respektvoll miteinander umgehen können

Aufbauendes Lernen von der Grundschule bis zur Klasse 10 im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I: Inhaltsbezogene Kompetenzen – Kompetenzaufbau

Bereich 4 Gott · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen

Grundschule Klassen 1/2	Grundschule Klassen 3/4	Sekundarstufe I Klassen 5/6 Mittleres Niveau (M1)	Sekundarstufe I Klassen 7/8/9 Mittleres Niveau (M2)	Sekundarstufe I Klasse 10 Mittleres Niveau (M3)
3.1.4	3.2.4	3.1.4	3.2.4	3.3.4
Die Schülerinnen und Schüler **beschreiben**, welche Vorstellungen sie von Gott haben.	Die Schülerinnen und Schüler **vergleichen** unterschiedliche Vorstellungen von Gott.	Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Gottesvorstellungen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können **beschreiben**, wie sich Vorstellungen von Gott im Laufe des Lebens verändern.	Die Schülerinnen und Schüler können **zeigen**, dass die Frage nach Gott Menschen herausfordert.
(1) Fragen nach und an Gott **formulieren**	(1) eigene Gottesvorstellungen zu anderen Gottesvorstellungen **in Beziehung setzen**	(1) Gottesvorstellungen in Bildern, Liedern und Erzählungen **herausarbeiten**	(1) unterschiedliche Weisen **beschreiben**, wie Menschen sich Gott vorstellen (bildhaft, abstrakt, personal, apersonal)	(1) Erfahrungen und Überlegungen **darstellen**, die auf Gott als Geheimnis der Welt verweisen (zum Beispiel Staunen, Kontingenzerfahrungen)
(2) ihre Vorstellungen von Gott in Worten, Bildern, Gebärden oder Klängen **zum Ausdruck bringen**	(2) biblische Bilder für Gott **beschreiben** (zum Beispiel Ps 62,8; Ps 84,12; Jes 49,14–16a; Lk 18,8f.)	(2) Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Gottesvorstellungen **beschreiben**	(2) **darstellen**, dass sich die persönliche Entwicklung sowie positive und negative Erfahrungen (zum Beispiel Anerkennung, Gemeinschaft, Krankheit, Einsamkeit) auf Vorstellungen von Gott auswirken können	(2) **beschreiben**, inwiefern die Erfahrung von Leid und Tod die Frage nach Gott aufwirft
Sie **erzählen** von Gotteserfahrungen und -vorstellungen von Menschen in der Bibel.	Sie **zeigen** anhand biblischer Geschichten, wie Gott im Leben von Menschen wirkt.	Sie können grundlegende christliche Vorstellungen und Bilder von Gott **darstellen**.	Sie können **sich** mit menschenfreundlichen und unterdrückenden Gottesvorstellungen **auseinandersetzen**.	Sie können unter Berücksichtigung biblischer Texte Möglichkeiten und Grenzen des Redens von Gott **aufzeigen**.
(3) **beschreiben**, wie in der Bibel von Gott gesprochen wird (zum Beispiel Ps 23; Ps 31,3; Lk 15,1–7)	(3) an einer biblischen Erzählung **zeigen**, wie Gott mit seinem Volk in Beziehung getreten ist (Mose und Mirjam)	(3) christliche Vorstellungen von Gott (zum Beispiel Schöpfer, König, Hirte, der Dreieine) und Symbole für Gott (zum Beispiel Hand) **erläutern**	(3) Vorstellungen von Gott, die von Propheten und von Jesus überliefert sind, **darstellen** (zum Beispiel Jes 61,1–3; Mt 6,5–15; Lk 4,18f.)	(3) ausgehend von Ex 20,4 **beschreiben,** dass Gott unverfügbar ist und deshalb das Sprechen über Gott an Grenzen stößt
(4) Erfahrungen **beschreiben**, die Menschen der Bibel mit Gott machen (Abraham und Sara, Josef)	(4) an einer biblischen Erzählung **zeigen**, wie Menschen Gott als stärkend oder auch fern erfahren können (zum Beispiel Josef, David)	(4) an einer biblischen Geschichte **herausarbeiten**, was sie über den Weg Gottes mit den Menschen erzählt (zum Beispiel Abraham, David, Tobit, Rut, Noomi)	(4) **beschreiben**, dass Gewaltanwendung im Namen Gottes der christlichen Vorstellung von Gott widerspricht	(4) den Unterschied zwischen dem Bekenntnis „Gott ist die Liebe“ (1 Joh 4,7–15) und der Rede vom „lieben Gott“ **darstellen**
Sie **zeigen**, wie Menschen ihren Glauben an Gott zum Ausdruck bringen.	Sie **setzen sich** damit **auseinander**, wie Menschen ihren Glauben an Gott gestalten.	Sie können **untersuchen**, wie Menschen ihre persönliche Gottesbeziehung zum Ausdruck bringen.	Sie können **beschreiben**, welche Bedeutung der Gottesglaube für die Lebensgestaltung haben kann.	Sie können **untersuchen**, wie Menschen mit Glaubenskrisen umgehen.
(5) **zeigen**, wie Christinnen und Christen ihren Glauben an Gott im Vaterunser, in Riten und Liedern ausdrücken	(5) vor dem Hintergrund herausfordernder Lebenssituationen **Fragen** nach und an Gott **stellen**	(5) Rituale, Gebräuche und Gesten **erklären**, mit denen sich Gläubige an Gott wenden (zum Beispiel Riten, Gebete, Lieder, Kreuzzeichen, Kniebeuge, Kerzen)	(5) **beschreiben**, wie sich der Glaube an Gott auf die Einstellung zur eigenen Person, zum Mitmenschen und zur Natur auswirken kann	(5) **erläutern**, wie die Frage nach Gottes Wirken in der Welt (zum Beispiel Gott und das Leid, Wirksamkeit des Bittgebets) zu Glaubenskrisen führen kann
(6) spirituelle Elemente wie Rituale, freie und überlieferte Gebete reflektiert **gestalten**	(6) **zeigen**, wie Christinnen und Christen ihren Glauben in Gebeten, Liedern, Tanz, Stille und Gottesdiensten sowie in verantwortlichem Handeln gestalten	(6) **beschreiben**, wie ein Gottesdienst ihrem Alter entsprechend gefeiert werden kann	(6) **aufzeigen**, welche Konsequenzen der Glaube an Gott für die Lebenspraxis haben kann	(6) **darstellen**, dass Glauben und Nichtglauben Optionen sind, die unterschiedliche Konsequenzen für das Leben haben

Aufbauendes Lernen im allgemein bildenden Gymnasium G8 von der Orientierungsstufe bis zum Abitur: Inhaltsbezogene Kompetenzen – Kompetenzaufbau

fett = Mehrwert Klasse 10

Bereich 4 bzw. 3 (Klassen 11/12) Gott · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen

G8 Orientierungsstufe Klassen 5/6	G8 Klassen 7/8	G8 Klassen 9/10	G8 Klassen 11/12 zweistündig	G8 Klassen 11/12 vierstündig
3.1.4	**3.2.4**	**3.3.4**	**3.4.3**	**3.5.3**
Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Gottesvorstellungen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können **beschreiben**, wie sich Vorstellungen von Gott im Laufe des Lebens verändern.	Die Schülerinnen und Schüler können **zeigen**, dass die Frage nach Gott Menschen herausfordert.	Die Schülerinnen und Schüler können **sich** mit Grundaussagen des christlichen Glaubens an Gott im Horizont philosophischen und theologischen Fragens **auseinandersetzen**.	Die Schülerinnen und Schüler können **sich** mit Grundaussagen des christlichen Glaubens an Gott im Horizont philosophischen und theologischen Fragens **auseinandersetzen**.
(1) Gottesvorstellungen in Bildern, Liedern und Erzählungen **erläutern**	(1) unterschiedliche Weisen **charakterisieren**, wie Menschen sich Gott vorstellen (zum Beispiel bildhaft, abstrakt, personal, apersonal)	(1) Erfahrungen und Überlegungen **erläutern**, die auf Gott als Geheimnis der Welt verweisen (zum Beispiel Staunen, Kontingenzerfahrungen, teleologische oder kosmologische Argumentation)	(1) eine religionskritische Position (zum Beispiel Gott als Projektion, Gottesglaube als Zwangsneurose, materialistische, neodarwinistische oder neurobiologische Konzepte) und einen sogenannten Gottesaufweis **prüfen** (zum Beispiel Anselm von Canterbury, Thomas von Aquin, Immanuel Kant, Bernhard Welte, Robert Spaemann)	(1) eine religionskritische Position (zum Beispiel Gott als Projektion, Gottesglaube als Zwangsneurose, materialistische, neodarwinistische oder neurobiologische Konzepte) und einen sogenannten Gottesaufweis **prüfen** (zum Beispiel von Anselm von Canterbury, Thomas von Aquin, Immanuel Kant, Bernhard Welte, Robert Spaemann)
(2) Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Gottesvorstellungen **herausarbeiten**	(2) **herausarbeiten**, wie sich die persönliche Entwicklung sowie positive und negative Erfahrungen (zum Beispiel Anerkennung, Gemeinschaft, Krankheit, Einsamkeit) auf Vorstellungen von Gott auswirken können	(2) **die Funktionalisierung Gottes und den Missbrauch des Gottesbegriffs an Beispielen aufzeigen**	(2) christliche Deutungen des dreieinen Gottes mit existenziellen Herausforderungen **in Beziehung setzen** (zum Beispiel Gott, der Leben schafft, und die Erfahrung von Leid, Sterben und Tod; Gott, der Freiheit schenkt, und der Mensch in seinen Grenzen; Gott, der sich dem Menschen zuwendet, und die Erfahrung der Verlassenheit; Gott, der unverfügbar ist, und die Suche des Menschen nach Sinn und Wahrheit; Trinität als Beziehung in Gott und zur Welt)	(2) christliche Deutungen des dreieinen Gottes mit existenziellen Herausforderungen **in Beziehung setzen** (zum Beispiel Gott, der Freiheit schenkt, und der Mensch in seinen Grenzen; Gott, der sich dem Menschen zuwendet, und die Erfahrung der Verlassenheit; Gott, der unverfügbar ist, und die Suche des Menschen nach Sinn und Wahrheit; Trinität als Beziehung in Gott und zur Welt)
Sie können grundlegende christliche Vorstellungen und Bilder von Gott **darstellen**.	Sie können **sich** mit menschenfreundlichen und unterdrückenden Gottesvorstellungen **auseinandersetzen**.	Sie können unter Berücksichtigung biblischer Texte Möglichkeiten und Grenzen des Redens von Gott **aufzeigen**.		
(3) christliche Vorstellungen von Gott (zum Beispiel Schöpfer, König, Hirte, der Dreieine) und Symbole für Gott (zum Beispiel Hand) **erklären**	(3) Vorstellungen von Gott, die von Propheten und von Jesus überliefert sind, **erläutern** (zum Beispiel Jes 43,1–7; Hos 11, 1–9; Mt 6, 5–15)	(3) ausgehend von Ex 20,4 und Ex 33,18–23 **beschreiben**, dass Gott unverfügbar ist und deshalb das Sprechen über Gott an Grenzen stößt		(3) einen philosophischen (zum Beispiel von Gottfried Wilhelm Leibnitz, Albert Camus) und theologischen Antwortversuch auf die Theodizeeproblematik **beurteilen** (zum Beispiel von Hans Jonas, Gisbert Greshake, Hansjürgen Verweyen, Johann Baptist Metz, Dorothee Sölle)
(4) an einer biblischen Geschichte **erläutern**, was sie über den Weg Gottes mit den Menschen erzählt (zum Beispiel Abraham, David, Tobit, Rut, Noomi, Jona)	(4) **erläutern**, dass Gewaltanwendung im Namen Gottes der christlichen Vorstellung von Gott widerspricht	(4) den Unterschied zwischen dem Bekenntnis „Gott ist die Liebe“ (1Joh 4,7–15) und der Rede vom „lieben Gott“ **erläutern**	**Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe** Bibeltexte: zum Beispiel Gen 22,1–14; Ex 2,23–3,22; Dtn 6,1–25; Dtn 26,1–11; 1Kön 19,1–13a; Ijob [Auszüge]; Ps 14; Ps 22; Ps 104; Ps 105; Jes 40,1–18.21–31; Jes 43,1–13; Jes 45,1–8; Hos 11,1–9; Offb 21,1–8 Kirchliche Texte in Auszügen: zum Beispiel Dei verbum, Deus caritas est Fachbegriffe: zum Beispiel Agnostizismus, Atheismus, Bilderverbot, Creatio ex nihilo, deus absconditus, Entmythologisierung, Gnade, Jahwe, Monotheismus, Offenbarung, Religionskritik, Theodizee, Theologie, Trinität	**Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe** Bibeltexte: zum Beispiel Gen 22,1–14; Ex 2,23–3,22; Dtn 6,1–25; Dtn 26,1–11; 1Kön 19,1–13a; Ijob [Auszüge]; Ps 14; Ps 22; Ps 104; Ps 105; Jes 40,1–18.21–31; Jes 43,1–13; Jes 45,1–8; Hos 11,1–9; Offb 21,1–8 Kirchliche Texte in Auszügen: zum Beispiel Dei verbum, Deus caritas est Fachbegriffe: zum Beispiel Agnostizismus, Atheismus, Bilderverbot, Creatio ex nihilo, deus absconditus, Entmythologisierung, Gnade, Jahwe, Monotheismus, Offenbarung, Religionskritik, Theodizee, Theologie, Trinität
Sie können **untersuchen**, wie Menschen ihre persönliche Gottesbeziehung zum Ausdruck bringen.	Sie können **beschreiben**, welche Bedeutung der Gottesglaube für die Lebensgestaltung haben kann.	Sie können **erläutern**, welche Bedeutung Glaubenskrisen haben können.		
(5) **untersuchen**, was in Ritualen, Gebräuchen und Gesten über den Glauben an Gott zum Ausdruck kommt (zum Beispiel Riten, Gebete, Lieder, Kreuzzeichen, Kniebeuge, Kerzen)	(5) **erläutern**, wie sich der Glaube an Gott auf die Einstellung zur eigenen Person, zum Mitmenschen und zur Natur auswirken kann	(5) **untersuchen**, wie die Frage nach Gottes Wirken in der Welt (zum Beispiel Gott und das Leid, Wirksamkeit des Bittgebets) zu Glaubenskrisen führen kann **und wie diese zur Mündigkeit im Glauben beitragen können**		
(6) **erklären**, wie ein Gottesdienst ihrem Alter entsprechend gefeiert werden kann	(6) **prüfen**, welche Konsequenzen der Glaube an Gott für die Lebenspraxis haben kann	(6) **erläutern**, dass Glauben und Nichtglauben Optionen sind, die unterschiedliche Konsequenzen für das Leben haben		

Operatoren – Handlungsleitende Verben

In den Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen werden Operatoren verwendet. Sie dienen der Beschreibung von Kenntnissen und Fähigkeiten, die von den Schülerinnen und Schülern in Abhängigkeit vom jeweiligen Inhalt zu erwerben sind. Dies erfolgt durch „handlungsleitende Verben“ wie beispielsweise „beschreiben“, „analysieren“, „erläutern“, „sich auseinandersetzen mit“ oder „Perspektiven entwickeln“.
In der folgenden Operatorenliste werden die in den Standards verwendeten handlungsleitenden Verben detailliert beschrieben. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass die Operatoren aufgrund eigener Tradition eine fachspezifische Bedeutung haben können und nicht immer mit Prüfungsoperatoren gleichgesetzt werden dürfen. Die Formulierungen sind jedoch prinzipiell in Aufgabenstellungen übertragbar; somit wird durch die Operatoren auch sichtbar, wie die Standards evaluiert werden können.
Die Operatoren gliedern sich in drei, in der Komplexität zunehmende Anforderungsbereiche:

Anforderungsbereich I: Reproduktion von Wissen und Kenntnissen

Der Anforderungsbereich I umfasst die Zusammenfassung von Texten, die Beschreibung von Materialien und die Wiedergabe von Sachverhalten unter Anwendung bekannter beziehungsweise eingeübter Methoden und Arbeitstechniken.

Anforderungsbereich II: Reorganisation und Transfer von Gelerntem

Der Anforderungsbereich II umfasst das selbstständige Erklären, Bearbeiten und Ordnen bekannter Inhalte und das Anwenden gelernter Inhalte und Methoden auf neue Sachverhalte.

Anforderungsbereich III: Selbstständiges Urteilen, Bewerten und Entwickeln von Problemlösungen

Der Anforderungsbereich III 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.

Eine ausschließliche Zuordnung der einzelnen Operatoren zu nur einem Anforderungsbereich ist über alle Fächer betrachtet nicht immer möglich.

Operatoren	Definitionen	AFB
analysieren/ untersuchen	unter gezielter Fragestellung Elemente, Strukturmerkmale und Zusammenhänge systematisch erschließen und darstellen	II
aufzeigen/(*zeigen*)	Sachverhalte, Zusammenhänge, Textinhalte und / oder Textformen sachbezogen, teils deskriptiv, teils analysierend darlegen (*)	I
begründen	Aussagen durch Argumente stützen	II III
benennen/nennen	ausgewählte Elemente, Aspekte, Merkmale, Begriffe, Personen etc. unkommentiert angeben	I
beschreiben	Personen, Situationen, Vorgänge, Sachverhalte usw. sachgerecht und strukturiert schildern (*)	I
beurteilen/Stellung nehmen	zu einem Sachverhalt unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden sich begründet positionieren (Sach- beziehungsweise Werturteil)	III
(* beziehen auf *)/ in Beziehung setzen	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen	II
charakterisieren (*)	Sachverhalte, Vorgänge, Personen usw. in ihren spezifischen Eigenheiten pointiert darstellen; etwas unter leitenden Gesichtspunkten kennzeichnen und gewichtend hervorheben	II
darstellen	Zusammenhänge, Probleme usw. unter einer bestimmten Fragestellung sachbezogen ausführen; Strukturen, Situationen usw. objektiv abbilden (*)	I II
entfalten/erläutern	einen Sachverhalt, (*einen Zusammenhang*), eine These usw. mit zusätzlichen Informationen und Beispielen nachvollziehbar veranschaulichen	II
erläutern/entfalten	einen Sachverhalt, (*einen Zusammenhang*), eine These usw. mit zusätzlichen Informationen und Beispielen nachvollziehbar veranschaulichen	II

Operatoren	Definitionen	AFB
entwerfen/gestalten	sich kreativ mit einer Fragestellung, einem Vorgang oder einer Sache auseinandersetzen (*)	II III
entwickeln (*)	Wissen, Analyseergebnisse und eigene Ideen zusammenführen und zu einem eigenständigen Konzept, Verfahren, einer Deutung oder Vorstellung gelangen	III
erklären (*)	einen Sachverhalt in einen Begründungszusammenhang stellen; etwas kausal schlussfolgernd herleiten	II
erörtern	die Vielschichtigkeit eines Beurteilungsproblems erkennen und darstellen, dazu Thesen erfassen beziehungsweise aufstellen, Argumente formulieren, nachvollziehbare Zusammenhänge herstellen und dabei eine begründete Schlussfolgerung erarbeiten	III
gestalten/entwerfen	sich kreativ mit einer Fragestellung, einem Vorgang oder einer Sache auseinandersetzen (*)	II III
herausarbeiten	aus Texten, Medien oder aufgrund eigener Beobachtungen einen Sachverhalt oder eine Position erkennen und darstellen (*)	II
in Beziehung setzen/ (*beziehen auf*)	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen	II
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	III
Konsequenzen aufzeigen/ Perspektiven entwickeln	Schlussfolgerungen ziehen; Perspektiven, Modelle, Handlungsmöglichkeiten, Konzepte u. a. entfalten	III
nennen/benennen	ausgewählte Elemente, Aspekte, Merkmale, Begriffe, Personen etc. unkommentiert angeben	I

Operatoren	Definitionen	AFB
Perspektiven entwickeln/ Konsequenzen aufzeigen	Schlussfolgerungen ziehen; Perspektiven, Modelle, Handlungsmöglichkeiten, Konzepte u. a. entfalten	III
sich auseinandersetzen mit	ein begründetes eigenes Urteil zu einer Position oder einem dargestellten Sachverhalt entwickeln	III
skizzieren	einen bekannten oder erkannten Sachverhalt oder Gedankengang in seinen Grundzügen ausdrücken	I
Stellung nehmen/ beurteilen	zu einem Sachverhalt unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden sich begründet positionieren (Sach- beziehungsweise Werturteil)	III
überprüfen/prüfen	Aussagen, Behauptungen usw. auf ihre Schlüssigkeit, Gültigkeit und Berechtigung hin betrachten und bewerten (*)	III
untersuchen/ analysieren	unter gezielter Fragestellung Elemente, Strukturmerkmale und Zusammenhänge systematisch erschließen und darstellen	II
vergleichen	nach vorgegebenen oder selbstgewählten Gesichtspunkten Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln und darstellen	II
(*zeigen*)/aufzeigen	Sachverhalte, Zusammenhänge, Textinhalte und/oder Textformen sachbezogen, teils deskriptiv, teils analysierend darlegen (*)	I

i Von den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung für das Fach Katholische Religionslehre abweichende Operatoren und/oder Definitionen sind mit Sternchen (*) gekennzeichnet.

Vernetzung: Leitperspektiven, prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzen

Zahlreiche innere und äußere Faktoren beeinflussen Lernen und Kompetenzerwerb, damit auch Unterricht. Wenn wir also davon ausgehen können, dass Unterricht an sich bereits ein komplexes Geschehen ist, dann stellt sich die Frage, welche Rolle die politisch gesetzten pädagogischen Vorgaben dabei spielen. Mit dem Instrument des Bildungsplans nimmt der Staat seinen Bildungs- und Erziehungsauftrag an einer entscheidenden Stelle wahr. Er verantwortet die Inhalte – ausgenommen davon sind die Religionsgemeinschaften, die diese selbst bestimmen – und gibt den Rahmen vor, in welchem sich Fachunterricht entfalten kann und soll. Im Bildungsplan 2016 sind drei wesentliche Elemente dieser Vorgaben die Kategorien Leitperspektiven (L), prozessbezogene Kompetenzen (P) und inhaltsbezogene Kompetenzen (I), wobei die prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen von der Kirche formuliert wurden.

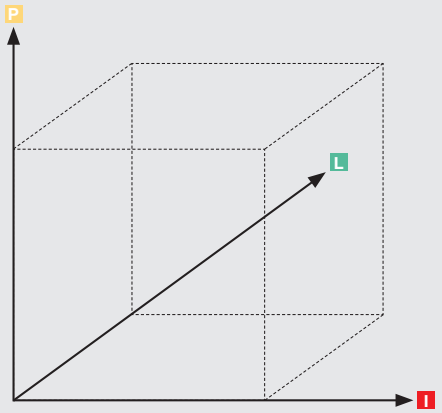


Abb 1: Koordinatenachsen Leitperspektiven, prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzen

Ihr Zusammenhang lässt sich in Anlehnung an das dreidimensionale kartesische Koordinatensystem veranschaulichen: Mit den Achsen I, P, L lässt sich eine räumliche Darstellung konstruieren, die, wie im nebenstehenden Kubus angedeutet, jenen *Spielraum* umschließt, in welchem Schülerinnen und Schüler lernen (Abb. 1).

Dabei bezeichnen die einander gegenüberliegenden Seitenflächen des Kubus die oben genannten drei Elemente: Im Schaubild liegen die inhaltsbezogenen Kompetenzen auf den einander gegenüberliegenden Flächen vorne und hinten, die prozessbezogenen Kompetenzen seitlich rechts und links und die Leitperspektiven schließlich auf den Flächen oben und unten (Abb. 2). Dabei wird deutlich, wie sie den Innenraum durchziehen und sich miteinander verflechten.

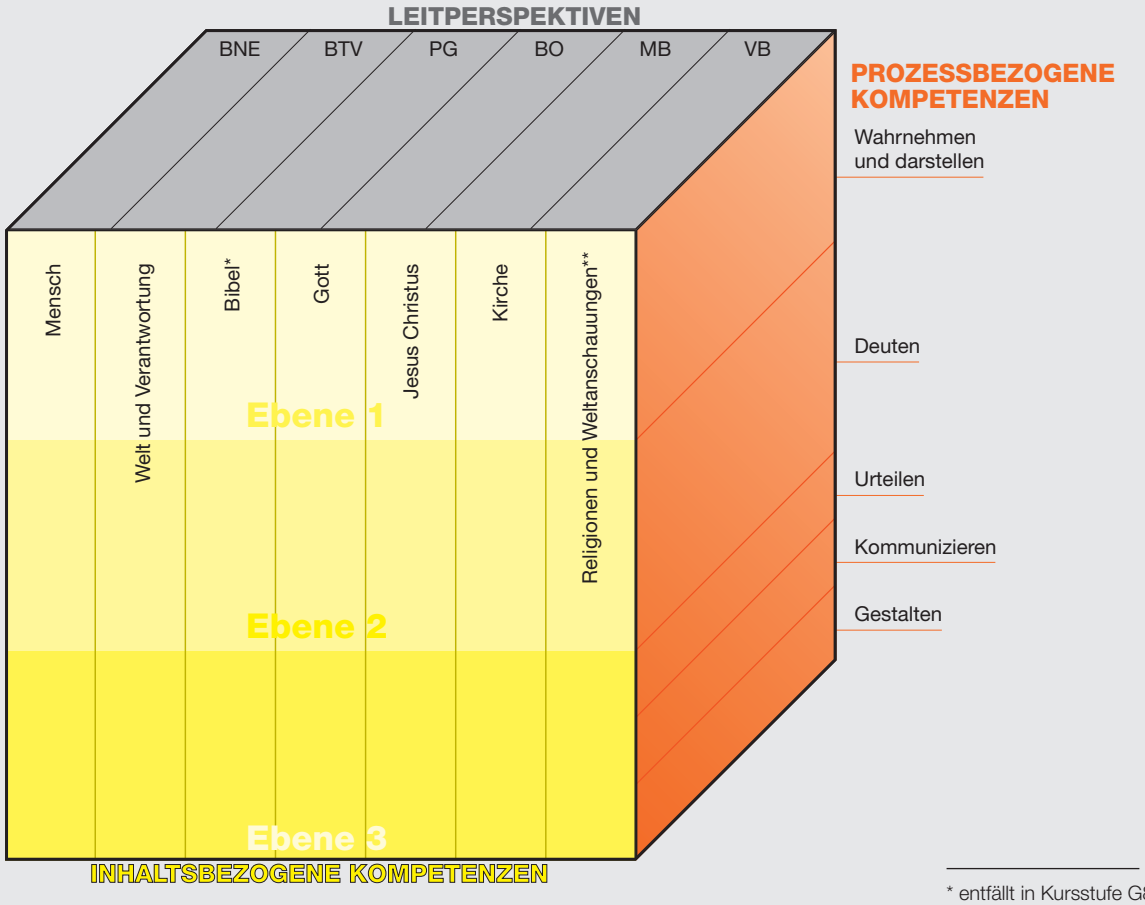


Abb 2.: Prozessbezogene Kompetenzen, inhaltsbezogene Kompetenzen und Leitperspektiven

* entfällt in Kursstufe G8
** GS: Religionen

Leitperspektiven

Zu den Leitperspektiven vgl. S. 12f. und S. 59.

Die Leitperspektiven (L) – *Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt* (BTV), *Bildung für Nachhaltige Entwicklung* (BNE), *Prävention und Gesundheitsförderung* (PG), *Berufliche Orientierung* (BO), *Medienbildung* (MB) und *Verbraucherbildung* (VB) – sind zugleich Grundlage und Perspektive. Sie begleiten Schülerinnen und Schüler während ihres gesamten schulischen Bildungsgangs und nehmen ihre Persönlichkeit, ihre gesellschaftliche Teilhabe, ihre Fähigkeit zur Gemeinschaftsbildung und ihre Orientierung in der modernen Lebenswelt in den Blick. Unbeschadet davon, dass die Religionsgemeinschaften für die Inhalte der Fachpläne selbst verantwortlich sind, weist der Fachplan Katholische Religionslehre angesichts seines eigenen Selbstverständnisses diese Leitperspektiven in vielfältigen Kontexten aus. Auch im katholischen Religionsunterricht können sie deshalb als bedeutsame pädagogische Perspektiven schulischen Kompetenzerwerbs verstanden werden.

Prozessbezogene Kompetenzen

Zu den prozessbezogenen Kompetenzen vgl. S. 20f. und S. 58.

Bereits der Begriff *prozessbezogene Kompetenzen* spielt darauf an, dass es sich hierbei um Fähigkeiten handelt, die Schülerinnen und Schüler in einem länger- oder langfristigen Prozess erwerben, beziehungsweise die sie am Ende ihrer Schullaufbahn erworben haben sollen. Der Fachplan Katholische Religionslehre entfaltet fünf solcher Kompetenzbereiche: *Wahrnehmen und darstellen*, *Deuten*, *Urteilen*, *Kommunizieren* sowie *Gestalten*, wobei die formulierten Teilkompetenzen nicht an Inhalte gebunden sind, sondern aufbauend mit inhaltsbezogenen Kompetenzen erworben werden. Als formulierter Zielhorizont gelten sie – in entsprechender Anpassung an die jeweilige Entwicklungsstufe – in allen Schularten und sind daher in der Grafik der vertikalen Koordinate P zugewiesen und auf den senkrechten Flächen (rechts und links) benannt.

Inhaltsbezogene Kompetenzen

Zu den inhaltsbezogenen Kompetenzen vgl. S. 24f. und S. 58.

Die inhaltsbezogenen Kompetenzen formulieren Fähigkeiten und Kenntnisse, die Schülerinnen und Schüler innerhalb eines Standardzeitraums aufbauend erwerben (vgl. Abb.1: horizontale Achse I; benannt in Abb. 2: vordere und hintere Fläche). Diese sind im Fachplan Katholische Religionslehre an Inhalte aus den Bereichen *Mensch*, *Welt und Verantwortung*, *Bibel**, *Gott*, *Jesus Christus*, *Kirche* sowie *Religionen und Weltanschauungen*** geknüpft und systematisch drei Ebenen zugeordnet: Die Ebene 1: *Wahrnehmen und Darstellen* geht in der Regel von der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler aus und nimmt von dort aus religiös bedeutsame Phänomene in den Blick; auf der Ebene 2: *Deuten und Verstehen* geht es um die Auseinandersetzung mit der eigenen Glaubenstradition und der anderer Religionen und Weltanschauungen; die Ebene 3: *Urteilen und Gestalten* schließlich zielt darauf, dass Schülerinnen und Schüler praktische Urteils- und Vollzugskompetenz erwerben, dass sie z.B. eigene Einstellungen, Haltungen und Handlungen bedenken, in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen oder Perspektiven für eine verantwortete Lebensgestaltung entwickeln. Um diese drei Ebenen auch optisch voneinander zu unterscheiden, sind sie in allen grafischen Darstellungen und Synopsen konsequent durch drei abgestufte Gelbtöne markiert. So etwa auch in der untenstehenden Abbildung, die in Anlehnung an den sogenannten *magischen Würfel* verdeutlicht, dass im Unterricht inhaltsbezogene Teilkompetenzen aus verschiedenen Bereichen und Ebenen quasi *spielerisch* miteinander verknüpft werden können und nicht notwendig die drei Ebenen etwa aus einem Bereich nacheinander abzuhandeln sind (Abb. 3).

Hierzu vgl. S. 44.

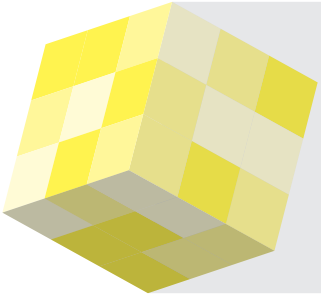


Abb. 3: Sogenannter magischer Würfel mit inhaltsbezogenen Teilkompetenzen

Insgesamt stehen prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen nicht beziehungslos nebeneinander, sondern korrelieren im Fachplan Katholische Religionslehre miteinander. Dies gilt insbesondere für prozessbezogene Kompetenzen aus den Bereichen *Wahrnehmen und darstellen*, *Deuten* und auch für *Urteilen*. Schwieriger und weniger eindeutig verhält es sich bei den Kompetenzbereichen *Kommunizieren* und *Gestalten*, die auch auf anderen Ebenen eingeübt werden (Abb. 2).

Hierzu vgl. S. 20.

In diesem von Leitperspektiven, prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzen definierten Raum müssen Lernwege generiert werden, die es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, wirksam und nachhaltig die im Fachplan beschriebenen Kompetenzen zu erwerben. Das Bild des bunten magischen Würfels deutet an, dass dieser Prozess zweifelsfrei auch von anderen wesentlichen Faktoren bestimmt wird. Die im Fachplan beschriebenen Kompetenzen bilden dabei die verbindliche Richtschnur, nach der der Erfolg des Lernens im Fach Katholische Religionslehre bemessen werden kann (Abb. 4).

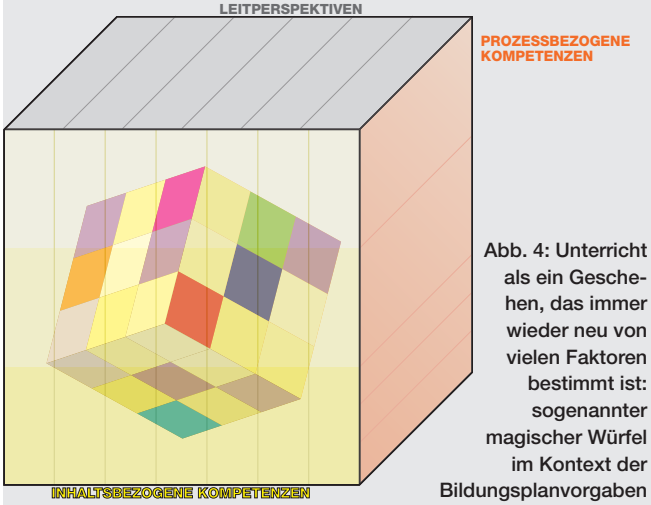


Abb. 4: Unterricht als ein Geschehen, das immer wieder neu von vielen Faktoren bestimmt ist: sogenannter magischer Würfel im Kontext der Bildungsplanvorgaben

Religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten (G8)

Prozessbezogene Kompetenzen sind nach offizieller Festlegung „übergreifende, allgemeine das Fach betreffende Kompetenzen, die nicht an bestimmte Inhalte gebunden sind und sich im Bildungsprozess bis zum Ende des Bildungsgangs individuell herausbilden“[1]. Sie sind fachspezifisch ausgewiesene Fernziele der Lernprozesse und des schulischen Bildungsgeschehens.

Wollen wir an einen Ort gelangen, so überlassen wir heutzutage die Wegsuche in der Regel dem Navigationsgerät im Auto. Diesem Vergleich entsprechend, wird Unterrichtsplanung sich häufig an inhaltsbezogenen Kompetenzen oder Bereichen ausrichten, über die sich bei den Schülerinnen und Schülern prozessbezogene Kompetenzen dann „individuell herausbilden“[2]. Doch so wie es beim Autofahren sinnvoll ist, gelegentlich den automatischen Routenplaner auszuschalten, sich anhand einer Karte selber zu orientieren, die Richtung und die nächsten Etappen zu überprüfen und neu zu bestimmen, so kann auch Unterricht an einer bewusst ausgewählten prozessbezogenen Kompetenz orientiert und ausgerichtet werden.

Für *eine* prozessbezogene Kompetenz wird das hier anfanghaft angedacht. Im Gymnasialplan wird im Kompetenzbereich „Deuten“ (*Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten*) u.a. die wichtige Kompetenz ausgewiesen: „Schülerinnen und Schüler können biblische, lehramtliche, theologische und andere Zeugnisse christlichen Glaubens methodisch angemessen erschließen“.

Zweifelsohne: Im Religionsunterricht wird in variierenden Situationen immer wieder mit Texten unterschiedlichster Sorten und Gattungen gearbeitet. Er bietet also über die gesamte Schulzeit hinweg ein vielfältiges Übungs- und Betätigungsfeld für diese prozessbezogene Kompetenz. Allerdings wird der Prozess, diese Kompetenz zu erwerben, nicht einfach ein Selbstläufer sein. Die PISA-Studien mussten bei vielen Jugendlichen deutliche Defizite bei der Lesekompetenz feststellen. Das aber wirkt sich auf alle Fächer aus – nicht nur auf den Deutschunterricht. Förderung der Lesekompetenz mit dem Ziel, dass Schülerinnen und Schüler Texte unterschiedlicher Sorten sachgemäß verstehen und beurteilen können und sich zu den verstandenen Inhalten und Aussagen begründet positionieren können, ist also eine spezifische Aufgabe auch des Religionsunterrichts.

Dabei haben die in der Kompetenzbeschreibung genannten Textsorten unterschiedliche Charakteristika und verlangen je eigene Methoden. Im Einzelnen kann dies hier nicht differenziert werden. Insbesondere erfahrungsbasiert wird vielmehr gefragt: Welche allgemeinen Fähigkeiten und Fertigkeiten sollen Schülerinnen und Schülern *nicht fehlen*, damit diese das Geforderte können?

Da prozessbezogene Kompetenzen über einen Zeitraum hinweg auf- und ausgebaut werden, sind die hier nur skizzenhaft vorgestellten Bausteine durchaus über mehrere Schuljahre zu verteilen; zugleich sind sie aber *immer wieder* anzuwenden, bewusst zu machen und zu reflektieren. Dabei wird eine angemessene Texterschließung im Grunde immer *alle* Schritte durchlaufen. Die Schwerpunkte werden aber dem jeweiligen Text entsprechend unterschiedlich gesetzt werden und der Prozess ist so anzulegen, dass Schülerinnen und Schüler zunehmend eigenständig die Einzelschritte anwenden können.

Welche Lernschritte müssen gelernt und geübt werden, dürfen also letztlich nicht fehlen, damit Schülerinnen und Schüler „biblische, lehramtliche, theologische und andere Zeugnisse christlichen Glaubens methodisch angemessen erschließen“ können?[3]

Lernschritt *Leseabsicht und Leseerwartung klären*

Schülerinnen und Schüler lernen, dass jedes Lesen davon abhängig ist, warum man den Text liest und mit welcher Absicht er gelesen wird. Je nachdem, ob man für eine Prüfung lernt, etwas verstehen will, sich informieren möchte, sich über einen Sachverhalt kurz orientieren will, oder wie weit man über das Thema oder den Autor über Vorkenntnisse verfügt: Absichten und Erwartungen beeinflussen das Lesen!

Lernschritt *einem Text gekonnt begegnen*

Schülerinnen und Schüler lernen, wie die Textbegegnung gestaltet werden kann (lautes, leises Lesen, wiederholtes Lesen, Lesen mit Leitfrage etc.), wie erste Stolpersteine und Verstehenshindernisse (Fremdwörter, historische Sachverhalte) aus dem Weg geräumt werden können und wie äußerliche Gesichtspunkte (Überschriften, Gliederung, Entstehung des Textes, Hinweise auf den Autor) genutzt werden können.

Lernschritt *einen Text bearbeiten*

Schülerinnen und Schüler lernen, wie sinnvoll unterstrichen und/oder markiert werden kann (Was soll markiert werden? Wie? Wie viel?), reflektieren die Praktikabilität unterschiedlicher Methoden (u.a. Markierungen im Text, Randnotizen, Umrahmungen und Verbindungslinien, Gliederungsmarker, grafische Zeichen) und bilden ihre individuelle Methode aus.

1 Vgl.: Begriffserläuterungen unter http://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Themen/Neue+Seite+_+Glossar (Zugriff: 25.04.2016)
2 Ebd.
3 Für das Folgende war u.a. anregend Lenhard, Hartmut: Vom Umgang mit Texten – ein Leitfaden. Download: http://www.learn-line.nrw.de/angebote/lakonkret/ (Zugriff: 25.04.2016)

Lernschritt *Schlüsselbegriffe eines Textes entdecken*

Schülerinnen und Schüler lernen, in einem Text Schlüsselbegriffe oder Wörter, die für die Textaussage besonders aufschlussreich sind, zu identifizieren und ihre Funktion zu erkennen.

Lernschritt *Gliederungssignale und Gelenkstellen eines Texte aufspüren*

Schülerinnen und Schüler lernen, wie z.B. Konjunktionen, Adverbien und Adverbialien als sprachliche Signale eines Textes Auskunft geben können über dessen logische Struktur und Gedankengang.

Lernschritt *den Aufbau eines Textes erkennen*

Schülerinnen und Schüler lernen die Funktion einzelner Abschnitte oder Gedankenschritte zu identifizieren, Aufbau und Gedankengang des Gesamttextes zu beschreiben und den Text als Textur zu erkennen.

Lernschritt *den Aufbau eines Textes visualisieren und illustrieren*

Schülerinnen und Schüler lernen, den Textaufbau z.B. mithilfe eines Strukturbaums, Argumentationsdiagramms oder einer Mindmap grafisch zu veranschaulichen.

Lernschritt *die kommunikative Situation und Intention eines Textes analysieren*

Schülerinnen und Schüler lernen z.B. mithilfe des Kommunikationsquadrats von Schulz von Thun, dass Textaussagen mit *unterschiedlichen Ohren* gehört werden können. Sie lernen, aus inner- wie außertextlichen Hinweisen die Fragen nach der kommunikativen Situation des Textes und nach der Intention des Autors zu beantworten und können die Relevanz dieser Antworten für die Textdeutung aufzeigen.

Lernschritt *Zusammenfassungen erstellen*

Schülerinnen und Schüler lernen, die zentralen Inhalte eines Textes und den Gedankengang zu bündeln und mit ihren eigenen sprachlichen Mitteln zu formulieren.

Lernschritt *kritisch Stellung beziehen*

Schülerinnen und Schüler lernen die Aussagen des Textes sachlich zu beurteilen (Stimmen die Voraussetzungen des Autors, die von ihm genannten Fakten? Ist sein Gedankengang logisch? Sind die Argumente tragfähig?) und sich persönlich argumentativ zur Meinung des Autors zu positionieren.

Dass diese Lernschritte stattfinden, ist in aller Regel kein Automatismus. Sie werden Stück für Stück gegenstandsorientiert, altersgemäß und wiederholt eingesetzt werden müssen. Sie werden vorgemacht oder gemeinsam angewandt, reflektiert, durchaus auch gesichert und mehr und mehr eigenständig geübt. Jeder Text verlangt noch einmal eigene methodische Akzente im Vorgehen. Unterschiedlichen Textsorten muss mit angepassten Analyseschritten begegnet werden. So ist beispielsweise beim sachgemäßen Umgang mit biblischen Texten viel Erschließungsarbeit zu leisten, insbesondere bis verstanden wird, was es heißt, biblische Texte als Auseinandersetzungsliteratur zu lesen.

Grundsätzlich aber werden die oben angeführten Lernschritte im Unterricht Raum bekommen müssen, will er Schülerinnen und Schülern dabei helfen, dass sie „biblische, lehramtliche, theologische und andere Zeugnisse christlichen Glaubens methodisch angemessen erschließen“ können.

Hilfreiche Publikationen

- Klippert, Heinz: Methodentraining. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim/Basel [8]1998.
- Röckel, Gerhard/Bubolz, Georg: Texte erschließen. Grundlagen – Methoden – Beispiele für den Deutsch- und Religionsunterricht. Düsseldorf 2006.
- Wittschier, Michael: Textschlüssel Philosophie : 30 Erschließungsmethoden mit Beispielen. München 2010.
- *Ein Kompetenzraster zur Lesekompetenz ist zu finden in:* Rösch, Anita: Kompetenzorientierung im Philosophie- und Ethikunterricht. Entwicklung eines Kompetenzmodells für die Fächergruppe Philosophie, Praktische Philosophie, Ethik, Werte und Normen, LER. Wien/Berlin [3]2012 (= Philosophie in der Schule Bd. 13), S. 219.

Inhaltsbezogene Kompetenzen *spielend* vernetzen

Vorbemerkungen

In diesem sogenannten *Kartenspiel* liegen für die Klassen 5/6, 7/8/9 beziehungsweise 10 jeweils 42 Kärtchen vor – dies sind die 42 Teilkompetenzen, die in zwei, drei oder vier Jahren angebahnt werden sollen. Die Bezeichnung *Kartenspiel* liegt deshalb nahe, weil sich auf diese Weise – quasi spielerisch mit gemischten Karten – immer wieder neue, andere und mit aktuellen Bezügen angereicherte Einzelthemen oder Module ergeben und entwickeln können.

Inhaltsbezogene Kompetenzen in 7/8/9 und 10

Die inhaltsbezogenen Kompetenzen der Klassenstufen 7/8/9 weisen aus, über welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler am Ende der Klasse 9 verfügen sollen. Ebenso umfassen die inhaltsbezogenen Kompetenzen der Stufe 10 die am Ende dieser Klasse erworbenen Kompetenzen. Die für die Klasse 9 beschriebenen inhaltsbezogenen Kompetenzen werden für den mittleren Bildungsabschluss Klasse 10 vorausgesetzt. Die Kompetenzen der Klasse 10 bauen also auf denjenigen der Standardstufe 7/8/9 auf und ergänzen, erweitern oder vertiefen sie.

Um einen sinnvollen und nachhaltigen Kompetenzaufbau in den Klassen 7 bis 10 zu gewährleisten, ist es daher für die Entwicklung von Fachcurricula bzw. die Unterrichtsplanung notwendig, die Kompetenzbeschreibungen beider Standardstufen von vornherein in die Planung einzubeziehen. Der Erwerb der inhaltsbezogenen Kompetenzen des Standardzeitraums 10 ist also auf vier Jahre anzulegen und erfolgt nicht erst in Klasse 10. Die enge Verzahnung der beiden Standardstufen 7/8/9 und 10 wird dadurch angezeigt, dass bei den inhaltsbezogenen Kompetenzen an erster Stelle wechselseitig auf den gleichen Bereich der anderen Stufe verwiesen wird.

Die Kartenstruktur

Die Karten mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen sind einheitlich strukturiert und geben bezogen auf den Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I in allen Bereichen vereinfachend jeweils nur das Mittlere Niveau (**M1** für die Klassen 5/6, **M2** für die Klassen 7/8/9 oder **M3** für die Klasse 10) wieder. Ihre Farbgebung stimmt mit der farblichen Gestaltung in den sogenannten Klassenstufen- und Bereichssynopsen (vgl. S. 32ff. und Anhang) überein und verdeutlicht auch hier die Aufbaulogik im Fachplan Katholische Religionslehre:

Die im *Kopf* notierte Kompetenzbeschreibung ist jeweils in zwei Teilkompetenzen ausdifferenziert und zwar auf drei Ebenen. Die erste Ebene WAHRNEHMEN & DARSTELLEN (helles Gelb) für die Teilkompetenzen (1) und (2) umfasst die lebensweltliche Perspektive der Schülerinnen und Schüler sowie deren Erfahrungshorizont. Auf der zweiten Ebene, der des DEUTENS & VERSTEHENS (mittleres Gelb), fordern die Teilkompetenzen (3) und (4), dass sich Schülerinnen und Schüler mit der christlichen Glaubensüberlieferung und anderen Religionen oder Weltanschauungen auseinandersetzen. Die dritte Ebene des URTEILENS & GESTALTENS (sattes Gelb) schließlich nimmt mit den Teilkompetenzen (5) und (6) in den Blick, dass sich Schülerinnen und Schüler im schulischen Kontext reflektiert mit eigenen Haltungen und Einstellungen auseinandersetzen, in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen, Perspektiven für eine verantwortete Lebens- und Glaubensgestaltung entwickeln, religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen reflektiert verwenden sowie am religiösen und interreligiösen Dialog argumentierend teilnehmen können.

Oben links findet sich auf den Karten die Bezeichnung des Bereichs und die Nummer der jeweiligen Teilkompetenz.

Die Operatoren sind auf den Karten rot, um das mittlere Anforderungsniveau zu verdeutlichen und gegebenenfalls schnell nach oben (E1, E2, E3) oder nach unten (G1, G2, G3) verändern zu können. Außerdem stellt es eine Hilfe dar, mit den neuen, klareren Operatoren ebenfalls ins *Spielen* zu kommen.

Risiken

Eine Unterrichtsplanung allein unter Verwendung des hier vorgestellten Kartenspiels birgt Gefahren. So kann auf der einen Seite der Horizont der prozessorientieren Kompetenzen bei einseitigem Gebrauch ebenso verloren gehen wie der sachlogische Aufbau innerhalb eines Bereiches auf der anderen Seite. Dieser Gedankenstrang sollte beim Mischen von Teilkompetenzen immer mitbedacht werden: Über eine angemessene Wahrnehmung sollen die Schülerinnen und Schüler ins Deuten und Verstehen kommen, um daraus lebensrelevante (manchmal auch ganzheitliche, performative) Gestalt(ungs)formen und Urteile ableiten zu können.

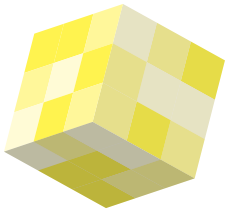
Ebenfalls naheliegend, zugleich aber unerwünscht, wäre ein *abhakendes* Abhandeln jeder Teilkompetenz nach einmaliger Berücksichtigung. Dies widerspricht grundsätzlich der Vorstellung vom Kompetenzerwerb; vielmehr gilt es Lernenden die Möglichkeit zu geben, Teilkompetenzen in verschiedenen Settings anzubahnen, einzuüben, damit sie am Ende tatsächlich können, was sie können sollen.

Chancen

Da Lernprozesse immer im Subjekt stattfinden, bieten diese Karten – bei Beachtung der Risiken – große Chancen, wie

- eine spielerische Herangehensweise an die die Subjekte betreffenden Themen und Inhalte;

- eine Planung und Verknüpfung durch die Schülerinnen und Schüler selbst, die möglicherweise stärker von den Bedürfnissen der Klassen beziehungsweise Schulen her gedacht ist (eine echte Subjekt- und Kompetenzorientierung);
- das Entdecken immer wieder neuer, motivierender und herausfordernder Verknüpfungen;
- die Gewissheit, alle Teilkompetenzen mindestens ein Mal bedient zu haben und zugleich zu wissen, dass das nicht zum Kompetenzerwerb ausreicht, sondern weiterer Einübungsmöglichkeiten bedarf;
- und nicht zuletzt eine gute Hilfe zu den Jahresplanungen.



Viel Spaß beim *Spielen* und immer wieder Entdecken von Neuem!

Mittleres Niveau M1

Mensch 1 — 5/6

Wahrnehmen & Darstellen

Die Schülerinnen und Schüler können sich mit Fragen auseinandersetzen, die sich im Blick auf das eigene Leben und das Zusammenleben mit anderen stellen.

(1) ausgehend von ihren Stärken und Schwächen – auch im Umgang mit anderen – sich mit den Fragen „Wer kann ich sein?“ und „Wer will ich sein?“ auseinandersetzen

Mensch 2 — 5/6

Wahrnehmen & Darstellen

Die Schülerinnen und Schüler können sich mit Fragen auseinandersetzen, die sich im Blick auf das eigene Leben und das Zusammenleben mit anderen stellen.

(2) beschreiben, wie sie und andere mit Erfahrungen von Gelingen und Misslingen umgehen

Mensch 3 — 5/6

Deuten & Verstehen

Sie können Aspekte der biblischen Sicht vom Menschen erklären.

(3) anhand von biblischen Texten herausarbeiten, dass der Mensch aus christlicher Sicht Geschöpf Gottes ist (zum Beispiel Gen 1,27 und Gen 2,4b–25; Ps 8)

Mensch 4 — 5/6

Deuten & Verstehen

Sie können Aspekte der biblischen Sicht vom Menschen erklären.

(4) beschreiben, was es bedeutet, dass der Mensch nach biblischer Auffassung ein Gemeinschaftswesen ist

Mensch 5 — 5/6

Urteilen & Gestalten

Sie können aus diesen Aspekten Konsequenzen für das Zusammenleben mit anderen aufzeigen.

(5) Formen der Verständigung und eines gerechten Ausgleichs im eigenen Umfeld entfalten (zum Beispiel Klassenrat, Streitschlichtung)

Mensch 6 — 5/6

Urteilen & Gestalten

Sie können aus diesen Aspekten Konsequenzen für das Zusammenleben mit anderen aufzeigen.

(6) erklären, wie sich das Verhalten im Schulleben verändern kann, wenn die christliche Sicht vom Menschen als Geschöpf und Gemeinschaftswesen beachtet wird

i Alle Karten mit inhaltsbezogenen Kompetenzen für die Grundschule Klassen 1/2 und 3/4, für den Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I Klassen 5/6, 7/8/9 und 10 sowie für das allgemein bildende Gymnasium (G8) Klassen 5/6, 7/8 und 9/10 unter www.irp-freiburg.de und http://schulen.drs.de.

Mit inhaltsbezogenen Kompetenzen aus einem Bereich Unterricht im G8 aufbauend planen

Bei der Umsetzung des Bildungsplans im Fach Katholische Religionslehre ist grundsätzlich auch eine Vorgehensweise denkbar, die sich an den sieben vorgegebenen Bereichen *Mensch, Welt und Verantwortung, Bibel, Gott, Jesus Christus, Kirche, Religionen (und Weltanschauungen)* orientiert.

- Sie vereinfacht – vor allem auch für die Fachschaften bei der Erstellung des Kerncurriculums – die Gestaltung der Unterrichtseinheiten aufgrund der klaren Zuordnung zu den Bereichen. Alle 42 Teilkompetenzen eines Standardzeitraums sind so problemlos in *Unterrichtseinheiten* einzubeziehen.
- Sie schafft für Schülerinnen und Schüler eine transparente Struktur mit Wiedererkennungswert, so dass sie wissen, in welchem Bereich das Lernen verortet ist.
- Sie ermöglicht aber vor allem einen konsequenten Kompetenzaufbau über die Jahre hinweg. Wenn alle zwei Jahre z.B. der Bereich *Welt und Verantwortung* auf dem Plan steht, dann kann dieser Bereich altersangemessen über mehrere Standardzeiträume entwickelt werden. Die in 5/6 erworbenen Kompetenzen werden in 7/8 und 9/10 erweitert und vertieft. Es ergibt sich ein roter Faden, eine stringente, schrittweise in Anspruch und Komplexität wachsende Entwicklung bis zum Mittleren Schulabschluss beziehungsweise zum Abitur. Im Unterschied zu dem oft so gescholtenen *Häppchen-Wissen*, das nicht tragfähig ist, würde nachhaltiges Lernen durch den vertikalen Aufbau innerhalb der Bereiche eher möglich und die zugrunde liegende Aufbaulogik erkennbar.
- Sie nimmt die Kohärenz der drei Sätze, aus denen die Kompetenzbeschreibung je Bereich besteht, ernst und bewahrt so die didaktische Einheit von *Wahrnehmen und Darstellen – Deuten und Verstehen – Urteilen und Gestalten*. Die inhaltsbezogenen Kompetenzen in den sieben Bereichen sind auf drei Ebenen so angelegt, dass sie einer organisch wachsenden didaktischen Durchdringung folgen: Lebensweltliche Perspektive und Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler (1. Ebene); Auseinandersetzung mit der christlichen Glaubensüberlieferung beziehungsweise anderen Religionen und Weltanschauungen (2. Ebene); Perspektiven für eine verantwortete Lebens- und Glaubensgestaltung (3. Ebene). Um diesen Zusammenhang nicht aufzulösen, ist es sinnvoll, den Unterricht innerhalb eines Bereichs zu konzipieren und die Aufeinanderfolge der Teilkompetenzen eins bis sechs zu beachten. Dabei können die dritte und vierte Teilkompetenz mit ihren biblischen Bezügen häufig an den Bereich *Bibel* angebunden werden.

Die nachfolgende Übersicht zeigt, wie der Bereich *Gott* aufbauend für die Klassen 5/6, 7/8 und 9/10 im Unterricht umgesetzt werden kann. Anstelle des Bereichs (z.B. *Gott*, *Jesus Christus, Mensch* usw.) sind hier Themen für Unterrichtssequenzen den zu erwerbenden Teilkompetenzen zugeordnet – den sechs Teilkompetenzen entsprechend also sechs Themen mit einem Zeitbedarf von einer Einzel- oder Doppelstunde. Nur indirekt wird so sichtbar, dass diese Themen allein dem Bereich *Gott* angehören.

Klassen 5/6: Bereich 3.1.4 Gott

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Themen
	Die Schülerinnen und Schüler können	**Thema der UE: *Du bist das Licht der Welt* – Wie wir uns Gott vorstellen**
2.1 Wahrnehmen und Darstellen (3) 2.2 Deuten (4), (5)	(1) Gottesvorstellungen in Bildern, Liedern und Erzählungen erläutern	1. Lieder, Bilder, Texte erzählen von Gott
2.1 Wahrnehmen und Darstellen (3) 2.4 Kommunizieren (4)	(2) Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Gottesvorstellungen herausarbeiten	2. Wie stellst du dir Gott vor?
2.2 Deuten (1), (2), (4) 2.4 Kommunizieren (3)	(3) christliche Vorstellungen von Gott (zum Beispiel Schöpfer, König, Hirte, der Dreieine) und Symbole für Gott (zum Beispiel Hand) erklären	3. *Schöpfer– König – Hirte* – Was die Bibel über Gott erzählt
2.2 Deuten (1), (4) 2.4 Kommunizieren (3)	(4) an einer biblischen Geschichte erläutern, was sie über den Weg Gottes mit den Menschen erzählt (zum Beispiel Abraham, David, Tobit, Rut, Noomi, Jona)	4. *Ein guter Draht zum Himmel* – Menschen der Bibel erfahren Gott
2.1 Wahrnehmen und Darstellen (3) 2.2 Deuten (5)	(5) untersuchen, was in Ritualen, Gebräuchen und Gesten über den Glauben an Gott zum Ausdruck kommt (zum Beispiel Riten, Gebete, Lieder, Kreuzzeichen, Kniebeuge, Kerzen)	5. *Im Namen des Vaters, des Sohnes und des Heiligen Geistes* – Wie Gesten und Rituale den Glauben zum Ausdruck bringen
2.2 Deuten (5) 2.3 Urteilen (1) 2.5 Gestalten (1)	(6) erklären, wie ein Gottesdienst ihrem Alter entsprechend gefeiert werden kann	6. *Herzliche Einladung zum Ostergottesdienst!* – Können wir mitgestalten?

Klassen 7/8: Bereich 3.2.4 Gott

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Themen
	Die Schülerinnen und Schüler können	**Thema der UE: *Vielleicht ist Gott ganz anders* – Gottesvorstellungen im Wandel**
2.1 Wahrnehmen und Darstellen (3) 2.2 Deuten (1)	(1) unterschiedliche Weisen charakterisieren, wie Menschen sich Gott vorstellen (zum Beispiel bildhaft, abstrakt, personal, apersonal)	1. *Mit Gott auf du und du?* Nur anonyme Kraft und Energie oder Partner?
2.1 Wahrnehmen und Darstellen (1), (2)	(2) herausarbeiten, wie sich die persönliche Entwicklung sowie positive und negative Erfahrungen (zum Beispiel Anerkennung, Gemeinschaft, Krankheit, Einsamkeit) auf Vorstellungen von Gott auswirken können	2. *Kein Kindergott mehr* – Erfahrungen verändern die Vorstellungen von Gott
2.2 Deuten (2), (4) 2.4 Kommunizieren (3)	(3) Vorstellungen von Gott, die von Propheten und von Jesus überliefert sind, erläutern (zum Beispiel Jes 43,1–7; Hos 11,1–9; Mt 6,5–15)	3. *Ein Gott der Gerechtigkeit und ein Gott des Vertrauens* – Wie Propheten und Jesus sich Gott vorstellen
2.3 Urteilen (3)–(5)	(4) erläutern, dass Gewaltanwendung im Namen Gottes der christlichen Vorstellung von Gott widerspricht	4. *Im Namen Gottes?* – Wer Gewalt anwendet, kann sich nicht auf Gott berufen
2.3 Urteilen (1), (3), (5) 2.4 Kommunizieren (2), (3)	(5) erläutern, wie sich der Glaube an Gott auf die Einstellung zur eigenen Person, zum Mitmenschen und zur Natur auswirken kann	5. *Gläubig und Lust auf das Leben?* – Wie sich für Gläubige die Sicht auf Leben, Mitmensch und Natur verändern kann
2.3 Urteilen (1), (3), (5) 2.4 Kommunizieren (2)	(6) prüfen, welche Konsequenzen der Glaube an Gott für die Lebenspraxis haben kann	6. *Weil ich mich von Gott gehalten weiß* – Gottesglaube und persönliche Lebenspraxis

Klassen 9/10: Bereich 3.3.4 Gott

fett = Mehrwert Klasse 10

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Themen
	Die Schülerinnen und Schüler können	**Thema der UE: *Es muss im Leben mehr als alles geben* – Sinnfrage und Gottesglaube**
2.1 Wahrnehmen und Darstellen (1), (2) 2.5 Gestalten (4)	(1) Erfahrungen und Überlegungen erläutern, die auf Gott als Geheimnis der Welt verweisen (zum Beispiel Staunen, Kontingenzerfahrungen, teleologische oder kosmologische Argumentation)	1. *Mehr als man sieht* – Was uns nach Gott fragen lässt
2.3 Urteilen (3), (4) 2.4 Kommunizieren (2)–(4)	**(2) die Funktionalisierung Gottes und den Missbrauch des Gottesbegriffs an Beispielen aufzeigen**	2. *Gott will es!* – Was man mit Gott alles machen kann
2.2 Deuten (1), (2), (4) 2.6 Gestalten (4)	(3) ausgehend von Ex 20,4 und Ex 33,18–23 beschreiben, dass Gott unverfügbar ist und deshalb das Sprechen über Gott an Grenzen stößt	3. *Eher schweigen als reden?* – Vorstellungen von Gott trotz Bilderverbot
2.2 Deuten (2), (4) 2.3 Urteilen (4)	(4) den Unterschied zwischen dem Bekenntnis „Gott ist die Liebe“ (1Joh 4,7–15) und der Rede vom „lieben Gott“ erläutern	4. *Nicht der „liebe Gott“, sondern ein „Gott der Liebe“* – Zeit zum Perspektivenwechsel
2.3 Urteilen (4) 2.4 Kommunizieren (4)	(5) untersuchen, wie die Frage nach Gottes Wirken in der Welt (zum Beispiel Gott und das Leid, Wirksamkeit des Bittgebets) zu Glaubenskrisen führen kann **und wie diese zur Mündigkeit im Glauben beitragen können**	5. *Nicht da, wenn man ihn braucht?* – Hat Gott die Welt sich selbst überlassen?
2.3 Urteilen (1), (4), (5) 2.4 Kommunizieren (2)–(4)	(6) erläutern, dass Glauben und Nichtglauben Optionen sind, die unterschiedliche Konsequenzen für das Leben haben	6. *Ein Patt zwischen Glauben und Nicht-Glauben?* Welche Folgen eine Grundentscheidung für das Leben haben kann

Josef und seine Brüder – Grundschule Klassen 1/2

Schritt 1

Auswahl einer inhaltsbezogenen Kompetenz und einer dazugehörigen Teilkompetenz

Beispiel: 3.1.4 Gott

Sie [die Schülerinnen und Schüler] erzählen von Gotteserfahrungen und -vorstellungen von Menschen in der Bibel.	
Denkanstöße	**Teilkompetenzen** Die Schülerinnen und Schüler können
Welches sind zentrale Erfahrungen der Kinder (zum Beispiel Geborgenheit, Zuwendung, Vertrauen, Neid, Konflikte, Trennung, Tod, Enttäuschung)?	(4) Erfahrungen beschreiben, die Menschen der Bibel mit Gott machen (Abraham und Sara, **Josef**)

Die ausgewählte Kompetenz ist dem Bereich *Gott* zugeordnet und stellt somit die Frage nach dem Wesen Gottes in den Mittelpunkt der zu planenden Unterrichtseinheit. Durch die exemplarische Auseinandersetzung mit der Figur **Josefs** sollen Rückschlüsse auf das Wirken und Wesen Gottes gezogen werden. Immer werden dabei parallel auch weitere inhaltliche Kompetenzen aus anderen Bereichen mit angebahnt (Verweise I).

Schritt 2

Wie kann Kompetenzorientierung in der unterrichtlichen Umsetzung konkret gelingen?

Berücksichtigung der Qualitätskriterien kompetenzorientierten Religionsunterrichts nach Feindt[1]

Um den Blick konsequent auf den Kompetenzerwerb der Kinder zu richten, soll zunächst mithilfe der Qualitätskriterien kompetenzorientierten Religionsunterrichts nach Andreas Feindt überlegt werden, welche Lernmöglichkeiten die Teilkompetenz (4) für Schülerinnen und Schüler eröffnet (*lebensweltliche Anwendung, kognitive Aktivierung, Wissensvernetzung, Metakognition, Übung und Überarbeitung*) beziehungsweise was Lehrkräfte im Hinblick auf die Schülerinnen und Schüler berücksichtigen sollten, z.B. individuelle Lernbegleitung.
Im Anschluss an die angestellten Überlegungen sollten für die Planung der Unterrichtseinheit Schwerpunkte gesetzt werden, wie sie in der nachstehenden Tabelle fett gedruckt erscheinen. Gleichzeitig muss die Unterrichtsplanung so offen bleiben, dass Fragen der Kinder aufgegriffen werden und den weiteren Verlauf der Unterrichtseinheit bestimmen können.
Bezüglich der inhaltlichen Akzentuierung ergeben die Überlegungen zu Lernmöglichkeiten für die Schülerinnen und Schüler zwei Schwerpunkte, nämlich Arbeit zum Urteilsvermögen der Kinder im Bereich des moralischen Urteils und im Bereich der Frage nach Gott; dies ist in der Tabelle grau unterlegt.

1 Vgl. hierzu die Ausführungen S. 7–11.

lebensweltliche Anwendung	kognitive Aktivierung	Wissensvernetzung	Metakognition	Übung und Überarbeitung	individuelle Lernbegleitung
Wie können Konflikte gelöst werden (Wut, Neid, Eifersucht, Stolz, Bevorzugung)? (Jakob, Josef und die Brüder tragen zur Zuspitzung des Konflikts bei) Warum verlassen Menschen ihr Land und flüchten? Warum gibt es im Leben von allen Menschen Höhen und Tiefen? **Welche Rolle spielt Gott in meinem Leben?**	**Darf man der Wut freien Lauf lassen?** **Darf man sich über andere erheben?** **Darf man eines seiner Kinder bevorzugen?** **Wo ist Gott, als es Josef schlecht geht? Warum greift Gott nicht ein?**	**Wie zeigt sich Gott in der Abraham-Geschichte im Vergleich zur Josefsgeschichte?** Gebetsformen (Dank, Bitte, Lob, Klage) – Mit welchen Anliegen könnte sich Josef an Gott wenden?	**Wie müssen biblische Geschichten verstanden werden?** Ist die Geschichte von Josef und seinen Brüdern nur eine spannende Geschichte? **Was kann ich an ihr lernen? Welche Fragen habe ich?** Was stört mich? **Was berührt mich?** Wo bin ich in der Geschichte?	eigene Gottesvorstellungen überdenken und erweitern Methoden einüben (z.B. Standbild, in-die-Spur-treten, Positionsstuhl) sich im Austausch und Zusammenarbeiten mit anderen üben	Mit welchen Vorerfahrungen, Verstehensvoraussetzungen und welchem Vorwissen kommen die Kinder in den Unterricht? Bei welchen Aufgaben habe ich welche Schüler/Schülerinnen im Blick? Wer braucht in welchen Lernphasen Unterstützung (z.B. durch Lehrkraft, Mitschüler/Mitschülerin, zusätzliche Impulse)? Wie viel gemeinsames Lernen ist möglich (z.B. in heterogenen Gruppen), wo braucht es Differenzierung?

Schritt 3

Auswahl von prozessbezogenen Kompetenzen bezogen auf die bisher angestellten Überlegungen

Welche langfristig angestrebten Kompetenzen können anhand der inhaltlichen Kompetenz und Teilkompetenz und der bisher angestellten Überlegungen in Bezug auf Kompetenzorientierung angebahnt werden?

2.2 Deuten

Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten.
Die Schülerinnen und Schüler können 3. zentrale Zeugnisse der biblisch-christlichen Überlieferung in eigenen Worten wiedergeben und sich diese erschließen

2.3 Urteilen

Die Schülerinnen und Schüler können in religiösen und ethischen Fragen ein begründetes Urteil entwickeln.
Die Schülerinnen und Schüler können 1. in Situationen aus ihrem Lebensumfeld, die religiös oder ethisch herausfordern, Antworten und Handlungsmöglichkeiten prüfen 2. unterschiedliche Antworten und Handlungsmöglichkeiten mit der biblisch-christlichen Überlieferung in Beziehung setzen

2.5 Gestalten

Die Schülerinnen und Schüler können religiöse Ausdrucksformen und Fragen der Lebensgestaltung reflektieren sowie fachspezifische Methoden anwenden.
Die Schülerinnen und Schüler können 3. über menschliche Grundfragen angemessen sprechen 4. Impulse für verantwortungsvolles Handeln entwickeln

Schritt 4

Auswirkungen der angestellten Überlegungen auf die Gestaltung einer Unterrichtseinheit

Zunächst wird im Bereich des moralischen Urteils gearbeitet, indem Handlungsalternativen in der schuldverstrickten Situation überlegt werden: Wie hätte die Zuspitzung des Konflikts von den beteiligten Personen vermieden werden können? Hier wird parallel nach Lösungsmöglichkeiten für bereits erlebte Konfliktsituationen der Kinder gesucht, Für und Wider werden jeweils abgewogen.

Im weiteren Verlauf der Einheit wird die Rolle Gottes in der Geschichte reflektiert. Dazu kann z.B. ein Wandfries gestaltet werden: Zu Bildern der Geschichte werden die jeweiligen Gefühle Josefs beziehungsweise der Brüder mithilfe von Schnüren abgebildet. Dieses Auf und Ab der Emotionen kann Impuls für die Kinder sein, Gottes Rolle zu reflektieren. Am Ende der Überlegungen kann die Frage nach der Rolle Gottes im eigenen Leben stehen.

Zur kognitiven Aktivierung können immer wieder nach der Erzählung Wortkarten-Impulse wie z.B. „Das erstaunt mich …“, „Dazu habe ich eine Frage …“ eingesetzt werden. Dies regt die Kinder zum Nachdenken über das Gehörte an und ermöglicht ihnen, den weiteren Verlauf der Unterrichtseinheit mitzubestimmen.

Foto: Elke Wombacher

Wandfries zu Emotionen Josefs und der Brüder[2]

So könnte ein Überblick über die Unterrichtseinheit aussehen:

inhaltsbezogene Kompetenz
Die Schülerinnen und Schüler können
(4) Erfahrungen beschreiben, die Menschen der Bibel mit Gott machen (Abraham und Sara**, Josef**).

prozessbezogene Kompetenzen:
Deuten (3), Urteilen (1), (2), Gestalten (3), (4)

mögliche Stundenthemen	Ideen und Anregungen
Josefs Familienkonstellation (Gen 37,1–11)	Biblische Geschichten müssen gedeutet werden. Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die Konzeption der Erzählung (Einführung in die biblische Geschichte)? **Wissensvernetzung** **Josef** als Geschichte aus dem AT berichtet von Erfahrungen von Menschen mit Gott. Gott zeigt sich in der Josefserzählung anders als bei Abraham. Er greift nicht mehr direkt in das Leben von Menschen ein.
Josef wird vom Vater bevorzugt und zieht damit den Neid der Brüder auf sich (Gen 37,3f.).	Nachvollziehen z.B. der Gefühle von verschiedenen Beteiligten (*in-die-Spur-treten*) **kognitive Aktivierung** Wie kann anders gehandelt werden, damit sich die Situation nicht verschlimmert?
Gott spricht zu Josef in Träumen (Gen 37,5–11).	Gott scheint mit Josef etwas vorzuhaben (begleitende Wortkarte, Abb. 1) **kognitive Aktivierung** Inwiefern führen die Träume Josefs zur Zuspitzung des Konflikts?
Wohin Wut führen kann – Josef im Brunnen (Gen 37,12–24)	**lebensweltliche Anwendung** Wir können Einfluss nehmen auf den Fortgang der Geschichte! Was sollten wir ändern? Warum? Schülerinnen und Schüler entwickeln Handlungsalternativen für Josef und für die Brüder (Arbeitsmaterialien zur Umsetzung siehe S. 51). **Metakognition** Was kann ich bisher aus Josefs Geschichte lernen?
Josef in Ägypten (Gen 37,25–36; Gen 39,1–21; Gen 39, 22 bis Gen 41,36)	Mit Josef geht es auf und ab **kognitive Aktivierung** Wo ist Gott? Warum greift Gott nicht ein?
Ein Neu-Anfang (Gen 41,37–57; Gen 42,1–47,12)	Kann Josef verzeihen? **Metakognition** Was kann ich an Josefs Geschichte lernen? **Wissensvernetzung** Wie zeigt sich Gott in der Geschichte von Josef und seinen Brüdern? Vergleich mit Abraham **lebensweltliche Anwendung** Welche Rolle spielt Gott in meinem Leben?

2 Bilder entnommen aus Freudenberger-Lötz, Petra (Hg.): Spuren lesen : Bildkarten für das 1./2. Schuljahr. Illustrationen von Hoppe-Engbring, Yvonne. Stuttgart 2010.

Arbeitsmaterialien[3] zur Unterrichtsstunde:
„Wohin Wut führen kann – Josef im Brunnen (Gen 37,12–24)“

Ist es richtig seiner Wut freien Lauf zu lassen?
Hat Josef das verdient?

Kannst du das Vorgehen der Brüder verstehen? Warum?

Findest du, dass sie richtig gehandelt haben? Entscheide dich:

Ja, weil

Nein, weil

Unterstützungsmaterial (qualitative Differenzierung)

Findest du, dass sie richtig gehandelt haben? Entscheide dich

☐ Ja, weil Josef selbst schuld ist, er ist so ein Angeber.
☐ Ja, weil Jakob endlich merken muss, dass er Josef lieber hat.
☐ Ja, weil die Brüder auch einmal im Mittelpunkt stehen können, wenn Josef weg ist.
☐ Ja, weil es gerecht ist, er muss bestraft werden.

☐ Nein, weil die Brüder haben kein Recht, Josef zu bestrafen.
☐ Nein, weil es falsch ist, andere in den Brunnen zu werfen.
☐ Nein, weil es Ärger gibt.
☐ Nein, weil es besser ist darüber zu reden und einen Ausweg zu finden.
☐ Nein, weil sie endlich mit Jakob reden müssen.

Zusatzaufgabe (quantitative Differenzierung)

Was hätten die Brüder oder Josef anders machen können? Wie würde die Geschichte dann weitergehen?

3 Materialien entwickelt von Brigitte Schneider und Elke Wombacher, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (GWHS) Bad Mergentheim.

Ausgehend von Fragestellungen Unterricht in der Grundschule planen

Kinder darin zu unterstützen, eine Fragehaltung zu entwickeln, sich neugierig und offen den *großen Fragen* des Lebens nach dem Woher, Wozu und Wohin zu stellen, die Gottesfrage und die Frage nach Religion und Glaube in einer zunehmend säkular geprägten Welt zumindest offen zu halten – all das sind wesentliche Grundanliegen eines zeitgemäßen Religionsunterrichts innerhalb des Bildungsauftrags der öffentlichen Schule[1]. Diesem Anspruch weiß sich der Bildungsplan für Katholische Religionslehre an Grundschulen verpflichtet und er bietet zahlreiche Anknüpfungspunkte für Lehr-Lernprozesse, die von Fragen der Schülerinnen und Schüler ausgehen. Exemplarisch soll aufgezeigt werden, wie die Vernetzung der unterschiedlichen Ebenen des Bildungsplans gelingen kann.

1. Schritt: Analyse der prozessbezogenen Kompetenzen

Viele der prozessbezogenen Kompetenzen, die als langfristig intendierte Fähigkeiten sukzessive erworben und gefestigt werden, stellen das Fragen der Kinder und damit die Kinder als Subjekte des Lernprozesses in den Mittelpunkt.

2.1 Wahrnehmen und darstellen

Die Schülerinnen und Schüler können religiös bedeutsame Phänomene in ihrem Lebensumfeld wahrnehmen und beschreiben.
Die Schülerinnen und Schüler können **3. eigene Fragen stellen und in der Lerngruppe nach Antworten suchen**

2.4 Kommunizieren

Die Schülerinnen und Schüler können **respektvoll miteinander umgehen und über religiöse Fragen sprechen.**
Die Schülerinnen und Schüler können **1. eigene Gedanken, Gefühle, Sicht- und Verhaltensweisen beschreiben und erläutern** **2. sich in Gedanken, Gefühle, Sicht- und Verhaltensweisen anderer hineinversetzen und dadurch die eigene Perspektive erweitern** **3. erworbene Kenntnisse zu religiösen und ethischen Fragen verständlich erklären und im Dialog argumentativ verwenden** **4. anderen im interkonfessionellen und interreligiösen Kontext respektvoll begegnen**

2.5 Gestalten

Die Schülerinnen und Schüler können religiöse Ausdrucksformen und **Fragen der Lebensgestaltung reflektieren** sowie fachspezifische Methoden anwenden.
Die Schülerinnen und Schüler können **3. über menschliche Grundfragen angemessen sprechen**

Solche Fähigkeiten erwerben die Kinder in einem über die gesamte Grundschulzeit angelegten Prozess und es bedarf immer neuer Angebote, diese weiterzuentwickeln. Daher stellt sich in einem zweiten Schritt die Frage, an welchen *Inhalten* die oben aufgeführten prozessbezogenen Kompetenzen erworben werden können. An einem Beispiel aus den Klassen 1/2 wird dies aufgezeigt:

2. Schritt: Analyse ausgewählter inhaltsbezogener Kompetenzen

Beispiel Bereich 3.1.4 Gott (Klassen 1/2)

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben, welche Vorstellungen sie von Gott haben.	
Denkanstöße	**Teilkompetenzen** Die Schülerinnen und Schüler können
Wie können die Kinder ermutigt werden, über Gott nachzudenken und ihre Fragen zu formulieren? Wie stellt sich die Lehrkraft auf den Umgang mit großen Fragen der Kinder ein, wie zum Beispiel Theodizee?	(1) Fragen nach und an Gott formulieren (2) ihre Vorstellungen von Gott in Worten, Bildern, Gebärden oder Klängen zum Ausdruck bringen
Welche Materialien und Medien ermöglichen den Kindern einen Austausch über unterschiedliche Vorstellungen von Gott (zum Beispiel Bilder, Symbolkarten, Legematerial, Farben, Geschichten, Bildworte)?	P 2.1 Wahrnehmen und darstellen 3 P 2.4 Kommunizieren 1 I 3.1.7 Religionen 2 F KUW 3.1.1.3 Kinder malen (Kunst/Werken) F KUW 3.1.7.2 Kinder gehen mit Kunstwerken um (Kunst/Werken) …

Auf der Ebene der **inhaltsbezogenen Teilkompetenzen** wird konkretisiert, dass es um einen offenen Prozess geht, in dem Kinder die Kompetenz entwickeln, Fragen „nach und an Gott“ zu stellen. Fragen zu stellen wird dabei als Ausgangspunkt für Lernprozesse verstanden – denn: Wer nicht fragen kann, kann auch nichts lernen. Bewusst wird in diese Teilkompetenz einbezogen, dass vielen Kindern die Annahme der Existenz Gottes nicht selbstverständlich ist. Kinder stellen nicht nur Fragen *an* Gott, sondern es wird ihnen auch Raum gegeben werden, sich über die Existenz Gottes Gedanken zu machen, also *nach* Gott zu fragen.
Hierbei sind gerade Kinder der Klasse 1/2 auf nicht-sprachliche Ausdrucksformen angewiesen; diesem Anliegen trägt die oben genannte zweite Teilkompetenz Rechnung.

1 Vgl. die Leitgedanken zum Fach Katholische Religionslehre.

Eine **Vernetzung** mit dem Bereich „Religionen“ (Teilkompetenz 2: *Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen aufzeigen, wie Angehörige anderer Religionen ihren Glauben leben*) und damit eine Auseinandersetzung zum Beispiel mit dem Gottesbild im Islam wäre, abhängig von den schulischen Gegebenheiten, sinnvoll (vgl. prozessbezogene Kompetenz 2.4.4: *Die Schülerinnen und Schüler können anderen im interkonfessionellen und interreligiösen Kontext respektvoll begegnen).*

3. Schritt: Anregungen durch Denkanstöße

Zur Umsetzung der Teilkompetenzen werden zahlreiche, gleichwohl nicht verbindliche Denkanstöße angeboten. Dabei zeigt sich, dass der Religionsunterricht den Kindern Räume anbieten will, offen und unbefangen Fragen zu stellen. Dies erfordert im Sinne des *Theologisierens mit Kindern*[2] von der Lehrperson eine Haltung, die gemeinsames Fragen, Suchen und Entdecken in den Mittelpunkt stellt, statt abschließende Antworten anzubieten. Es verlangt zudem, dass sich die Lehrperson auf mögliche Fragen vorbereitet, sich selbst immer wieder mit theologischen Fragen auseinandersetzt und eigene Positionen entwickelt, um den Frageprozess sachgerecht unterstützen und den Kindern authentisch begegnen zu können. Denn Kinder fragen sehr direkt und herausfordernd, etwa: *Gibt es Gott überhaupt? Was/Wer ist eigentlich Gott? Glaubst du, dass es Gott gibt?* Diese Fragen kommen oft unvermittelt und sie beanspruchen in jeder Jahrgangsstufe zu Recht ihren Raum, damit Schülerinnen und Schüler die oben genannten prozessbezogenen Kompetenzen entwickeln können.

4. Schritt: Konkretionen

Die Denkanstöße fragen, welche Materialien und Medien den Kindern einen Austausch über unterschiedliche Vorstellungen von Gott ermöglichen, um den „Fragen an und nach Gott“ nachzugehen. Eine Möglichkeit ist in Anlehnung an Rainer Oberthür folgender Arbeitsauftrag:

Du und Gott auf einem Bild

Du bekommst einen roten Faden, einen blauen Faden und einen gelben Karton.

Der rote Faden steht für dich. Der blaue Faden steht für Gott.

Du hast drei Formen, um dich darzustellen. Du hast die gleichen Formen, um Gott darzustellen:

Du kannst die Formen verschieden groß machen.

Du kannst die Formen nahe zueinander oder weit auseinander legen.

Lege die Fäden auf den Karton. Probiere aus. Klebe die Fäden fest, wenn *Du und Gott* auf deinem Bild gut dargestellt sind.

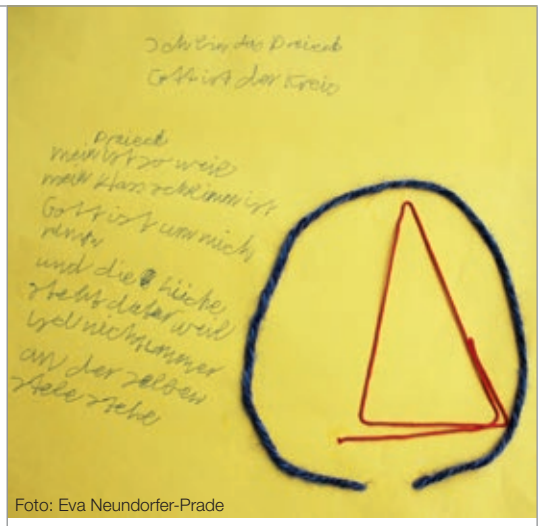


Foto: Eva Neundorfer-Prade

Schülerarbeit aus Klasse 4 Förderschule

Gestaltungsformen, die in diesem Prozess entstehen, sind höchst unterschiedlich und können zunächst etwa in einem gemeinsamen Museumsrundgang betrachtet werden. Anschließend findet ein ausführliches Gespräch über die Bilder statt, in dem die Kinder ihre Beobachtungen und Interpretationen schildern und die Arbeiten miteinander vergleichen können. Schnell wird deutlich, dass die oben ausgewählten prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen auf diese Weise gefördert werden können.

Im Sinne der prozessbezogenen Kompetenzen ist es sinnvoll, analog nochmals in den Klassen 3/4 vorzugehen und die Ergebnisse dort mit denen aus Klasse 1/2 zu vergleichen. Somit könnte auch die für die Klassen 3/4 im Bereich 3.2.4 Gott formulierte Teilkompetenz 1 *(Die Schülerinnen und Schüler können eigene Gottesvorstellungen zu anderen Gottesvorstellungen in Beziehung setzen)* zur Weiterentwicklung der oben genannten prozessbezogenen Kompetenzen herangezogen werden. Auch in den Klassen 3/4 bietet sich eine Vernetzung mit dem Bereich „Religionen“ an.

5. Schritt: Vergewisserungen

Wesentliche Grundanliegen des Theologisierens mit Kindern werden im Bildungsplan aufgegriffen. Kinder erhalten die Möglichkeit, über *große Fragen*, die keine eindeutige Antwort zulassen, nachzudenken. Sie werden als Subjekte, als gemeinsam mit der Lehrkraft Fragende und Suchende wahrgenommen. Zugleich werden in Lehr-Lernprozessen, die Fragen ins Zentrum stellen, wesentliche Qualitätskriterien des Religionsunterrichts nach Feindt[3] umgesetzt: So findet in theologisierenden kreativen Zugängen und Gesprächen eine kognitive Aktivierung statt, aber auch die lebensweltliche Anwendung im Sinne der für ein gelingendes Leben notwendigen Auseinandersetzung mit Grundfragen des Daseins kommt zum Tragen.

Ein von Fragen ausgehender Unterricht, der hier exemplarisch an die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler (Ebene 1) anknüpfend dargestellt wurde, ist auch auf den Ebenen des Verstehens der christlichen Glaubensüberlieferung (Ebene 2) und der Reflexion einer daraus resultierenden Lebensgestaltung (Ebene 3) möglich.

2 Büttner, Gerhard/Freudenberger-Lötz, Petra u.a. (Hg.): Handbuch Theologisieren mit Kindern. Stuttgart 2014.

3 Vgl. hierzu die Ausführungen S. 7–11.

Projektunterricht: Leitperspektiven im fächerübergreifenden Unterricht in der Sekundarstufe I

Unter Leitperspektiven versteht der Bildungsplan 2016 handlungsleitende Themen, die übergreifend in allen Fächern behandelt werden sollen. Zu den allgemeinen Leitperspektiven zählen *Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt (BTV)* und *Prävention und Gesundheitsförderung (PG);* die themenspezifischen Leitperspektiven sind *Berufliche Orientierung (BO), Medienbildung (MB)* und *Verbraucherbildung (VB)*.

Ausgehend von einer oder mehreren Leitperspektiven, lassen sich fächerübergreifende projektorientierte Unterrichtsvorhaben entwerfen, in denen Katholische Religionslehre die Rolle des Leitfachs einnehmen kann, wie im folgenden Beispiel skizziert:

Beispiel: Wir sind gegen Mobbing – Projektorientierter Unterricht in den Klassen 5/6

Vorbemerkung

Mobbing in der Schule ist in jedem Lebensalter ein aktuelles Thema. Jede Schülerin und jeder Schüler weiß, was Mobbing ist. Viele haben selbst bereits Erfahrungen damit gemacht und wollen – auch das ist eine Erfahrung – darüber sprechen, auch dann, wenn es (noch) keinen akuten Anlass gibt.

Im katholischen Religionsunterricht können sich Schülerinnen und Schüler anhand einer Begegnungsgeschichte damit auseinandersetzen, wie Jesus mit ausgegrenzten Menschen umgeht. Indem sie die Texte in ihre eigene Lebenswelt übertragen, können sie ihr eigenes Verhalten mit dem Verhalten Jesu gegenüber seinen Mitmenschen vergleichen. In der handlungs- und produktionsorientierten Auseinandersetzung mit dem biblischen Text können Handlungsweisen identifiziert werden, die Menschen wertschätzen, einander respektvoll begegnen und friedlich miteinander umgehen lassen. Daran anschließen können sich im konkreten Unterrichtsgeschehen etwa die Reflexion von Sprache und Möglichkeiten eines Interessenaustausches.

Bezug zu den Leitperspektiven

Für den hier vorgestellten Projektunterricht können folgende Auszüge aus den Leitperspektiven *Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt (BTV), Prävention und Gesundheitsförderung (PG)* sowie *Medienbildung (MB)* leitend sein:

Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt (BTV)

„Schule als Ort von Toleranz und Weltoffenheit soll jungen Menschen ermöglichen, die eigene Identität zu finden und sich frei und ohne Angst vor Diskriminierung zu artikulieren. Indem Schülerinnen und Schüler sich mit anderen Identitäten befassen, sich in diese hineinversetzen und sich mit diesen auseinandersetzen, schärfen sie ihr Bewusstsein für die eigene Identität. Dabei erfahren sie, dass Vielfalt gesellschaftliche Realität ist und die Identität anderer keine Bedrohung der eigenen Identität und Persönlichkeit bedeutet.“

Prävention und Gesundheitsförderung (PG)

„Prävention und Gesundheitsförderung zielen auf die Förderung von Lebenskompetenzen und Stärkung von persönlichen Schutzfaktoren ab. Kinder und Jugendliche sollen dabei unterstützt werden, altersspezifische Entwicklungsaufgaben bewältigen zu können.“

Medienbildung (MB)

„Ziel von Medienbildung ist es, Kinder und Jugendliche so zu stärken, dass sie den neuen Anforderungen sowie den Herausforderungen dieser Mediengesellschaft selbstbewusst und mit dafür erforderlichen Fähigkeiten begegnen können. Dazu gehören eine sinnvolle, reflektierte und verantwortungsbewusste Nutzung der Medien sowie eine überlegte Auswahl aus der Medienvielfalt in Schule und Alltag.“

Alle Zitate vgl. S. 14f.

Bezüge zu den inhaltsbezogenen Kompetenzen im Fach Katholische Religionslehre

Beispiel: 3.1.5 Jesus Christus (Klassen 5/6)

Sie [die Schülerinnen und Schüler] können an ausgewählten Beispielen die Botschaft und das Wirken Jesu als Ausdruck der Zuwendung Gottes zu den Menschen erläutern. Sie können Perspektiven entwickeln, wie Jesu Worte und Taten Orientierung für das Leben geben können.

Die Schülerinnen und Schüler können

(4) an einer Begegnungsgeschichte skizzieren, wie Jesus mit kranken und ausgegrenzten Menschen umgeht (z.B. Mk 10,46–52 oder Lk 19,1–10)	(4) an einer Begegnungsgeschichte aufzeigen, wie Jesus mit kranken und ausgegrenzten Menschen umgeht (z.B. Mk 10,46–52; Lk 19,1–10)	(4) an einer Begegnungsgeschichte erklären, wie Jesus mit kranken und ausgegrenzten Menschen umgeht (z.B. Mt 8,1–4, Mk 10,46–52, Lk 19,1–10)
L BTV – Wertorientiertes Handeln L PG – Mobbing und Gewalt	L BTV – Wertorientiertes Handeln L PG – Mobbing und Gewalt	L BTV – Wertorientiertes Handeln L PG – Mobbing und Gewalt

(5) an Beispielen das Verhalten gegenüber anderen mit dem Verhalten Jesu gegenüber seinen Mitmenschen vergleichen	(5) an Beispielen das Verhalten gegenüber anderen mit dem Verhalten Jesu gegenüber seinen Mitmenschen vergleichen	(5) an Beispielen das Verhalten gegenüber anderen mit dem Verhalten Jesu gegenüber seinen Mitmenschen vergleichen
L BTV – Wertorientiertes Handeln; Toleranz, Solidarität, Inklusion, Antidiskriminierung; Minderheitenschutz L PG – Mobbing und Gewalt	L BTV – Wertorientiertes Handeln; Toleranz, Solidarität, Inklusion, Antidiskriminierung; Minderheitenschutz L PG – Mobbing und Gewalt	L BTV – Wertorientiertes Handeln; Toleranz, Solidarität, Inklusion, Antidiskriminierung; Minderheitenschutz L PG – Mobbing und Gewalt

Beispiel: 3.1.3 Bibel (Klassen 5/6)

Sie [die Schülerinnen und Schüler] können ausgewählte biblische Texte mit Beobachtungen aus ihrem Umfeld in Beziehung setzen.

Die Schülerinnen und Schüler können

(6) biblische Texte in neuen Ausdrucksformen gestalten	(6) biblische Texte in neuen Ausdrucksformen gestalten	(6) biblische Texte in neuen Ausdrucksformen gestalten
F Bildende Kunst F Deutsch F Musik	F Bildende Kunst F Deutsch F Musik	F Bildende Kunst F Deutsch F Musik

Bezug zu den inhaltsbezogenen Kompetenzen anderer Fächer:

Neben den inhaltsbezogenen Kompetenzen des Fachs Katholische Religionslehre können auch andere Fächer in das projektorientierte Unterrichtsvorhaben eingebunden werden. Mögliche Verknüpfungen sind im Plan ausgewiesen und können in der Online-Fassung des Bildungsplans mithilfe der Fachverweise unter dem Kürzel **F** direkt aufgerufen werden.

F Bildende Kunst 3.1.4.2 Aktion
Auszug aus der Kompetenzbeschreibung:
Aus ihrer Vorstellungskraft entwickeln sie für einen Inhalt, eine Aussage oder eine Botschaft eine Darstellungsform (zum Beispiel Standbild, Szene, Figurentheater).

F Deutsch 3.1.1.1 Literarische Texte
Die Schülerinnen und Schüler können
(12) mit handlungs- und produktionsorientierten Verfahren ihr Textverständnis herausarbeiten (z.B. Texte weiterschreiben, Texte szenisch umsetzen, Dialoge, Briefe und Tagebucheinträge verfassen)

F Deutsch 3.1.1.3 Medien
Die Schülerinnen und Schüler können
(8) Texte zu Bildern und Bilder zu Texten gestalten; eine Vorlage in ein einfaches Text-Bild-Kommunikat umformen (z.B. Fotostory, Bildergeschichte, Comic)

F Musik 3.1.1 Musik gestalten und erleben
Die Schülerinnen und Schüler können
(7) Text, Bild oder Szene verklanglichen

Möglicher Projektverlauf	
Beteiligte Fächer	Katholische Religionslehre, Bildende Kunst, Deutsch, Musik
Projektinitiative	Erschließung einer Begegnungsgeschichte Mk 10,46–52 oder Lk 19,1–10
	Themenfindung z.B. „Wir sind gegen Mobbing“ (Rahmenthema)
	Handlungsweisen identifizieren, die Mobbing fördern und verhindern
Planung	In Kleingruppen eine konkrete Aktion gegen Mobbing entwerfen, z.B. Rap, Szenisches Spiel, Fotostory
Durchführung	In den Fächern Religion, Bildende Kunst, Deutsch und Musik
Präsentation beziehungsweise Aktion	Als Ausstellung, auf einer Schülervollversammlung oder auf dem Schulfest

Was gelernt wurde

Orientierende Funktion von Kompetenzbeschreibungen

„Seit den Bildungsplänen 2004 werden anstelle der Unterrichtsinhalte die Kompetenzen ausgewiesen, die Kinder und Jugendliche erwerben sollen. So steht nicht länger im Vordergrund, was die Lehrkraft unterrichtet, sondern was die Schülerin beziehungsweise der Schüler lernt.“[1]

Der Bildungsplan 2016 weist für alle Fächer prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzen aus.

Prozessbezogene Kompetenzen
„sind übergreifende, allgemeine das Fach betreffende Kompetenzen, die nicht an bestimmte Inhalte gebunden sind und sich im Bildungsprozess bis zum Ende des Bildungsgangs individuell herausbilden.“[2]

Inhaltsbezogene Kompetenzen
„zeigen auf, an welchen Inhalten die Kompetenzen bis zur entsprechenden Standardstufe erworben werden, und legen fest, über welche fachlichen Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler am Ende der jeweiligen Standardstufe verfügen sollen.“[3]

Sowohl die prozessbezogenen als auch die inhaltsbezogenen Kompetenzbeschreibungen des Fachplans geben also den verbindlichen Zielhorizont an, zu dem die Lernarrangements beziehungsweise der Unterricht im Fach Katholische Religionslehre führen sollen.
Die auf einen jeweils angestrebten Bildungsabschluss hin formulierten prozessbezogenen Kompetenzbeschreibungen machen klar, dass der Religionsunterricht zu mehr befähigen muss als dem, was jeweils durch messbare Leistungsstandards evaluierbar ist. Unterteilt in verschiedene Bereiche werden Fähigkeiten beschrieben, die wesentlich dazu gehören, um Religion zu verstehen, zu kommunizieren und zu praktizieren. Die Tatsache, dass solche Kompetenzen nur in langfristigen und nachhaltig angelegten (Lern-)Prozessen erworben werden, darf nicht die Einsicht verschleiern, dass die einzelnen Momente geplanter Lernarrangements darauf bezogen sein müssen, dass es die bezeichnete Kompetenz im Lernenden immer wieder anbahnt, einübt, fördert, trainiert usw.
Beispielsweise fordert Teilkompetenz 6 im Bereich 1.4 *Kommunizieren* „Die Schülerinnen und Schüler können sich aus der Perspektive des katholischen Glaubens mit anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen im Dialog argumentativ auseinandersetzen“. Von Schülerinnen und Schülern werden folglich die Bereitschaft, das Wissen und das Können erwartet, sich in unterschiedlichen inhaltlichen Bezügen auf die Sichtweise der katholischen Kirche einzulassen, sie inhaltlich – auch auf ihre Argumentation hin – zu klären und dann sachlich richtig und fair in einen kommunikativen Prozess einzubringen, der gegebenenfalls gleichzeitig die Kennzeichnung der eigenen Überzeugung notwendig macht. Der Erwerb einer solch umfassenden Kompetenz ist nicht vorstellbar, ohne dass er immer wieder in *Teiletüden* vorbereitet, hermeneutisch geklärt, durch Information unterstützt und als Teil persönlicher Reifung aktualisiert wird.
Das Beispiel macht klar, wie unauflöslich der Erwerb prozessbezogener Kompetenzen mit dem inhaltsbezogener Kompetenzen verwoben ist. Auch prozessbezogene Kompetenzen müssen an fachspezifischen Inhalten erprobt und eingeübt werden. Der Erwerb inhaltsbezogener Kompetenzen dient sukzessive dem Weiterkommen auf prozessbezogener Ebene. Inhaltsbezogene Kompetenzen sind im Bildungsplan als Standards ausgewiesen, d.h. es ist verbindlich anzustreben, zu gewährleisten und zu überprüfen, dass das Beschriebene *gekonnt* wird. Der Umstand, dass die Kompetenzformulierungen als *Regelstandards* zu verstehen sind, schafft dabei einen gewissen interpretatorischen Spielraum. Gleichzeitig überträgt er der verantwortlichen Lehrperson jedoch die Aufgabe im Rahmen einer sorgfältigen Kompetenzexegese festzulegen, was es im jeweiligen Fall bedeutet, dem Anspruch mindestens, durchschnittlich oder optimal zu genügen.
Die orientierende Funktion der Kompetenzbeschreibungen bezeichnet nun keineswegs ausschließlich das Ende, das Ziel eines Lernprozesses. Vielmehr bilden sie einen Orientierungsrahmen, in dem der Lernweg eines Lernenden beobachtbar werden kann, und zwar hinsichtlich der Ausgangslage des Lernenden, hinsichtlich seiner Lernfortschritte in Richtung Kompetenzerwerb und schließlich hinsichtlich der erreichten Kompetenz.
Drei Fragen, die für die Planung von Lernwegen zentral sind, konkretisieren diese Punkte:

1. Welche Befähigungen bringen Lernende hinsichtlich einer spezifischen Kompetenz bereits mit? (*Lernstandsdiagnose*)
2. Was brauchen Lernende, um ihrem Ziel, eine spezifische Kompetenz zu erwerben, näher zu kommen? (*Gestaltung eines Lernweges*)
3. Woran kann erkannt werden, dass Lernende eine Kompetenz erfolgreich erworben haben? (*Lernerfolgskontrolle*)

Welche Befähigungen bringt der Lernende hinsichtlich einer spezifischen Kompetenz bereits mit? *(Lernstandsdiagnose)*

Eine Lernstandsdiagnose erscheint notwendig, um einerseits die Anschlussfähigkeit an bisher Erlerntes zu überprüfen und andererseits individuelle Graduierungen hinsichtlich erworbener Kompetenzen bei einzelnen Schülerinnen und Schülern zu erkennen. Hier wird sich unter Umständen eine erhebliche Heterogenität zeigen. In jedem Fall ist die Kenntnis der Aus-

1 Vgl.: Begriffserläuterungen unter http://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Themen/Neue+Seite+_+Glossar (Zugriff: 25.04.2016)
2 Ebd.
3 Ebd.

gangsvoraussetzungen der Lernenden unerlässlich, um einen geeigneten Einstieg in den nachhaltigen Kompetenzerwerb ermöglichen und individualisierte Lernwege planen zu können. In der Wahl der Instrumente der Lernstandserhebung wird darauf zu achten sein, dass über die Anwendung von Testaufgaben hinaus auch offenere Formen wie z.B. Podiumsdiskussionen oder Erlebnisberichte angewendet werden. Im Prinzip sind hierzu alle Methoden geeignet, die den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zur Performanz ihrer – bisher erworbenen – Kenntnisse, Fähigkeiten und Erfahrungen bieten. Jenseits jeder methodischen Überprüfung wird eine sensible Wahrnehmung eines Lernstands von der Bereitschaft der Lehrperson abhängen, ihre Schülerinnen und Schüler wirklich kennen lernen zu wollen. Das heißt auch, auf der Ebene persönlicher Beziehung ein Klima zu schaffen, in der Schülerinnen und Schüler sich mitteilen und in eine von Vertrauen geprägte Kommunikation eintreten.

Was braucht der Lernende, um seinem Ziel, eine spezifische Kompetenz zu erwerben, näher zu kommen? *(Gestaltung eines Lernweges)*

Die Herausforderung einer kompetenzorientierten Lernkultur besteht darin, den Schülerinnen und Schülern geeignete opportunity-to-learn-Situationen zu bieten, die sie in ihrem Kompetenzerwerb motivieren und unterstützen. Dies gilt sowohl für unterrichtliche Settings als auch für individualisierte Lernformen. Dabei spielt eine große Rolle, inwieweit die anvisierte Zielkompetenz der Schülerin oder dem Schüler selbst erstrebenswert, sinnvoll und erreichbar vor Augen steht. In diesem Kontext spielen Anforderungssituationen und intelligente Lernaufgaben eine zentrale Rolle, um Schülerinnen und Schüler zu kreativen und selbst inszenierten Lernwegen zu motivieren.
Auf dem Hintergrund dieser hier nur angedeuteten didaktischen Grundlinien wird klar: Der Lehrperson kommt eine unverzichtbare Rolle als *Impulsgeber, Begleiter* und *Coach* zu, die diese nur bei entsprechend sensibler Beobachtung der individuellen Lernwege ihrer Schülerinnen und Schüler zu leisten vermag. Darüber hinaus bedarf es einer institutionalisierten Feed-Back-Kultur, die dem Lernenden hilft, Lernfortschritte zu erkennen, methodische und (lern-)strategische Entscheidungen zu treffen, gegebenenfalls auch Fehler zu erkennen, zu revidieren und als Lernchancen zu begreifen.
Eine Lehrperson, die den Lernenden solchermaßen im Blick hat, wird Lernerfolg nicht erst beim bestandenen Testat zur standardbasierten Kompetenzbeschreibung diagnostizieren, sondern auch individuelle Lernfortschritte, Zwischenstopps, vorläufige Einsichten und kleinere Schritte im Einüben bestimmter Teilkompetenzen als Lernerfolg würdigen können. Die Dokumentation individueller Lernwege und entsprechender Zwischenresultate des Kompetenzerwerbs kann durch Hilfsmittel wie etwa durch ein *Cahier* oder das Erarbeiten eines *Lernportfolios* erleichtert werden.
Der im Grunde unverzichtbare Mehrwert einer solchen *Begleitung* besteht darin, dass dem Lernenden das Gelingen seines Kompetenzerwerbs vor Augen geführt und der Lernerfolg an individuellen Markierungen des Weiterkommens bemessen werden kann.

Wie erkenne ich, dass der Lernende eine Kompetenz erfolgreich erworben hat? *(Lernerfolgskontrolle)*

Aus guten Gründen wird der Religionsunterricht auf bewährte Formen wie Tests oder Klassenarbeiten zurückgreifen, um zu überprüfen, ob und in welchem Maß Schülerinnen und Schüler die gegebenen Kompetenzstandards erreicht haben. Leistungssituationen sind – auch für die Wahrnehmung der Lernenden – deutlich von Lernsituationen abzuheben. Eine erhöhte Reflexion über Unterscheidungsmerkmale zwischen *Lernaufgaben* und *Leistungsaufgaben* kann helfen, die Qualität solcher Tests zu erhöhen. Zusätzlich wächst das Bewusstsein dafür, dass im Rahmen von Textaufgaben die Frage gestellt werden muss, wie der Grad des Textverständnisses von der Anwendung einer fachspezifischen Kompetenz zu unterscheiden ist. Diese Unterscheidung spielt auch beim Einsatz von Fragebögen eine Rolle, die standardisierte Abfragen ermöglichen können.
Über solche konventionellen Wege hinaus bieten sich angesichts der im Bildungsplan ausgewiesenen Kompetenzstandards auch kreativere Formen der Leistungsmessung an: zum Beispiel im Rahmen von Lernprojekten, in denen Ergebnisportfolios erstellt oder Ausstellungen konzipiert werden können, in der Teilnahme von Wettbewerben oder in der Bearbeitung kreativer Aufgabenstellungen (z.B. Drehen eines Films, Ausarbeitung einer Webseite, Verfassen eines Blogs), die im Ergebnis zugleich einen spezifischen Kompetenzerwerb dokumentieren.
Werner Blum hat für den Mathematikunterricht gefordert: „Jede einzelne Unterrichtsstunde und jede Unterrichtseinheit muss sich daran messen lassen, inwieweit sie zur Weiterentwicklung inhaltsbezogener und allgemeiner Schüler-Kompetenzen beiträgt. […] Die wichtigste Frage ist nicht *Was haben wir durchgenommen?*, sondern *Welche Vorstellungen, Fähigkeiten und Einstellungen sind entwickelt worden?*“[4]
Diese Devise wird in gleicher Weise für den kompetenzorientierten Religionsunterricht gelten. Deutlich wird aber gleichzeitig, dass es in einem Fach, in dem das Nachdenken auf die Wirklichkeit hinter der Wirklichkeit hin geöffnet werden soll, um mehr gehen muss als das, was durch Bildungsstandards und Kompetenzbeschreibungen definiert werden kann.
Eine solche Einsicht fordert von der Lehrperson die Klugheit zu unterscheiden, was jeweils in *Testaten* zur Ermittlung eines Lernerfolgs gemessen werden kann und was sich einer validen Leistungskontrolle entzieht. Der Religionsunterricht sollte nicht einer blinden *Evaluations-Hybris* verfallen. Er darf aber ebenso wenig darauf verzichten, jeweils den Kompetenzzuwachs der Schülerinnen und Schüler sorgsam zu prüfen, mit den verbindlichen Kompetenzbeschreibungen des Fachplans abzugleichen und aus dieser Analyse weiterführende Lernwege zu erschließen.

---

4 Blum, Werner/Drüke-Noe, Christiane/Hartung, Ralph/Köller, Olaf (Hg.): Praxisbuch : Bildungsstandards Mathematik: konkret – Sekundarstufe I. Berlin ^{4}2008, S. 15.

Glossar zum Bildungsplan 2016

Leitgedanken

In den Leitgedanken wird auf der Höhe der gegenwärtigen Diskussion formuliert, worin der Bildungswert des Faches Katholische Religionslehre besteht. Ferner werden die rechtlichen Grundlagen des konfessionellen Religionsunterrichts benannt, die Struktur des Bildungsplanes erläutert und didaktische Hinweise gegeben.

Kompetenzen

Kompetenzen benennen die von den Schülerinnen und Schülern zu erwerbenden Kenntnisse und Fähigkeiten. So steht nicht länger im Vordergrund, was die Lehrkraft unterrichtet, sondern was die Schülerin beziehungsweise der Schüler lernt. Der Kompetenzbegriff des Bildungsplans 2016 umfasst prozessbezogene Kompetenzen und inhaltsbezogene Kompetenzen.

Im katholischen Religionsunterricht bezeichnen Kompetenzen „die Fähigkeiten und die ihnen zugrunde liegenden Wissensbestände, die für ein verantwortliches Denken und Verhalten im Hinblick auf den christlichen Glauben, die eigene Religiosität und andere Religionen notwendig sind.“ (Die Deutschen Bischöfe Nr. 85. Bonn 2006, S. 17)

Prozessbezogene Kompetenzen

„Die prozessbezogenen Kompetenzen sind übergreifende, allgemeine das Fach betreffende Kompetenzen, die nicht an bestimmte Inhalte gebunden sind und sich im Bildungsprozess bis zum Ende des Bildungsgangs individuell herausbilden“ (http://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Themen/Neue+Seite+_+Glossar (Zugriff: 25.04.2016)). Sie formulieren das intentionale Ziel des gesamten Bildungsprozesses im katholischen Religionsunterricht. Sie sind deshalb bewusst nicht nach Jahrgangsstufen unterschieden und auch nicht auf bestimmte Unterrichtseinheiten oder Themenfelder bezogen, sondern beschreiben einen Kompetenzhorizont. Dieser Kompetenzhorizont ist den inhaltsbezogenen Kompetenzen aller Standardzeiträume als Zielvorgabe vorangestellt.

Inhaltsbezogene Kompetenzen

Die inhaltsbezogenen Kompetenzen beschreiben die Fähigkeiten und Kenntnisse, die innerhalb der Standardstufen aufbauend erworben werden und nachhaltig zu sichern sind, wenn die in den prozessbezogenen Kompetenzen formulierten intendierten Ziele erreicht werden sollen. Die inhaltsbezogenen Kompetenzen sind analog zu den „Dimensionen“ des Bildungsplanes 2004 in sieben Bereiche gegliedert: 1. Mensch, 2. Welt und Verantwortung, 3. Bibel, 4. Gott, 5. Jesus Christus, 6. Kirche, 7. Religionen und Weltanschauungen (Grundschule: Religionen).

Zu jedem Bereich werden drei Kompetenzen formuliert. Auf einer ersten Ebene gehen die inhaltsbezogenen Kompetenzen in der Regel von der lebensweltlichen Perspektive der Schülerinnen und Schüler aus (Satz 1). Auf einer zweiten Ebene (Satz 2) setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit Inhalten und Aspekten der christlichen Glaubensüberlieferung beziehungsweise anderer Religionen und Weltanschauungen auseinander. Die dritte Ebene (Satz 3) nimmt in den Blick, dass Schülerinnen und Schüler – im schulischen Kontext – lernen, eigene Einstellungen, Haltungen und Handlungen zu bedenken und in religiösen und ethischen Fragen begründet zu urteilen. Jede dieser drei Kompetenzen (Satz 1–3) wird jeweils in zwei Teilkompetenzen entfaltet.

Operatoren

Operatoren sind handlungsleitende Verben, die beschreiben, was Schülerinnen und Schüler im Bildungsprozess tun sollen. Solche handlungsleitende Verben sind z.B. „beschreiben“, „begründen“, „erläutern“, „vergleichen“, „überprüfen“, „Stellung nehmen“. Die Operatoren sind in der Regel einem von drei Anforderungsbereichen zugeordnet. Nicht in allen Fällen ist eine eindeutige Zuordnung eines Operators zu einem Anforderungsbereich möglich:

Anforderungsbereich I:	Reproduktion von Wissen und Kenntnissen
Anforderungsbereich II:	Reorganisation und Transfer von Gelerntem
Anforderungsbereich III:	Selbstständiges Urteilen, Bewerten und Entwickeln von Problemlösungen

Damit Kompetenzformulierungen klar sind und Missverständnisse vermieden werden, wird in den Kompetenzformulierungen in der Regel nur ein Operator verwendet.

Bereiche

Die inhaltsbezogenen Kompetenzen sind in sieben Bereiche gegliedert: 1. Mensch, 2. Welt und Verantwortung, 3. Bibel, 4. Gott, 5. Jesus Christus, 6. Kirche, 7. Religionen und Weltanschauungen (Grundschule: Religionen). In der hier verwendeten Bedeutung umfasst der Begriff *Bereich* zusammenhängende Teilbereiche eines Faches oder Wissensgebietes. Diese Bereiche können jeweils phänomenologisch beschrieben, hermeneutisch erschlossen und bezüglich ihrer praktischen Bedeutung reflektiert werden.

Niveaustufen

Im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I sind die inhaltsbezogenen Teilkompetenzen horizontal in drei Niveaus unterschieden: Grundniveau (G), Mittleres Niveau (M) und Erweitertes Niveau (E). Damit werden Entwicklungsmöglichkeiten jedes einzelnen Schülers, jeder einzelnen Schülerin benannt und Differenzierungsmöglichkeiten für die unterrichtliche Umsetzung berücksichtigt.

Synopsen

Kompetenzaufbau ist einer der zentralen Punkte des Bildungsplans 2016. Um diesen Kompetenzaufbau sichtbar zu machen, wurden verschiedene Synopsen (Zusammenschau, Übersicht) entwickelt:

Synopse 1: ein Bereich – alle Klassenstufen (Klassenstufensynopse)
In einer tabellarischen Übersicht wird hier auf einer Seite dargestellt, wie z.B. im Bereich Gott die zu erwerbenden Kompetenzen von der Grundschule Klassen 1/2 über die Klassen 3/4, die Orientierungsstufe (Klassen 5/6) bis zu den Klassen 7/8/9 (Hauptschulabschluss) und zur Klasse 10 (Mittlerer Schulabschluss) aufgebaut werden. Vergleichbares gilt für die Synopse G8. Von der Orientierungsstufe (Klassen 5/6) über die Klassen 7/8, die Klassen 9/10 bis zur Kursstufe (Klassen 11 und 12, zweistündig und vierstündig) werden die inhaltsbezogenen Kompetenzen in ihrem Aufbau auf einer Seite zusammengestellt. Das ermöglicht einen schnellen Überblick über den vertikalen Kompetenzaufbau in einem Bereich.

Synopse 2: eine Klassenstufe – alle Bereiche (Bereichssynopse)
In einer tabellarischen Übersicht sind hier auf einer Seite die inhaltsbezogenen Kompetenzen aller sieben Bereiche dokumentiert, die in einer Standardstufe, z.B. in der Orientierungsstufe sind dies die Klassen 5 und 6, erworben werden sollen. Das ermöglicht einen schnellen Überblick über den horizontalen Kompetenzaufbau und mögliche Verknüpfungen der Bereiche in einem Standardzeitraum.

Synopse 3: prozessbezogene Kompetenzen in GS, Sek I und Sek II
In einer tabellarischen Übersicht werden die prozessbezogenen Kompetenzen der Grundschule und der Sekundarstufe I und II dargestellt. Das ermöglicht einen Überblick über den Kompetenzaufbau in allen fünf Bereichen der prozessbezogenen Kompetenzen: 1. Wahrnehmen und darstellen, 2. Deuten, 3. Urteilen, 4. Kommunizieren, 5. Gestalten.

Leitperspektiven
Bei den Leitperspektiven handelt es sich um handlungsleitende Themen, die nicht einem einzigen Fach zugeordnet werden, sondern übergreifend in verschiedenen Fächern behandelt werden sollen. Die einzelnen Fächer haben daher die Aufgabe, für die spiralcurriculare Verankerung der Leitperspektiven im jeweiligen Fach zu sorgen.

Es wird zwischen allgemeinen und themenspezifischen Leitperspektiven unterschieden. Während die allgemeinen Leitperspektiven auf die Stärkung der Persönlichkeit, auf Teilhabe und Gemeinschaftsbildung abzielen, sind die themenspezifischen Leitperspektiven auf die Orientierung der Schülerinnen und Schüler in der modernen Lebenswelt ausgerichtet.

Allgemeine Leitperspektiven:
- Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)
- Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt (BTV)
- Prävention und Gesundheitsförderung (PG)

Themenspezifische Leitperspektiven:
- Berufliche Orientierung (BO)
- Medienbildung (MB)
- Verbraucherbildung (VB)

In den Leitgedanken ist der Beitrag des Faches Katholische Religionslehre zu den Leitperspektiven formuliert. Unter dem Kürzel L ist bei den inhaltsbezogenen Kompetenzen auf zahlreiche Anknüpfungspunkte verwiesen – vor allem zu den Leitperspektiven BNE, BTV und MB.

Verweise
Zahlreiche Verweise nach den einzelnen Kompetenzformulierungen der inhaltsbezogenen Kompetenzen machen die innere Vernetzung des Bildungsplans 2016 deutlich.

P = Verweis auf prozessbezogene Kompetenzen/Teilkompetenzen
I = Verweis auf inhaltsbezogene Kompetenzen/Teilkompetenzen anderer Bereiche des Bildungsplans Katholische Religionslehre
F = Verweis auf inhaltsbezogene Kompetenzen/Teilkompetenzen anderer Unterrichtsfächer, z.B. Ev. Religionslehre, Ethik, Deutsch
L = Verweis auf Leitperspektiven
O = Verweis auf den Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen; ausschließlich im Plan der Grundschule

Kerncurriculum
Das Kerncurriculum wird vom Fachplan, in unserem Fall dem Fachplan Katholische Religionslehre, vorgegeben. Zum Erreichen der hier genannten Kompetenzen stehen drei Viertel der Unterrichtszeit zur Verfügung. Das letzte Viertel der Unterrichtszeit steht für das Schulcurriculum zur Verfügung.

Schulcurriculum
Das Schulcurriculum umfasst ein Viertel der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit. Hier können die erworbenen Kompetenzen vertieft werden. Hier kann ferner die einzelne Schule ihrem Profil entsprechend fächerübergreifend bestimmte Akzente setzen, z.B. im Bereich der sozialen Kompetenzen oder im Bereich der Schulkultur.

Standardstufen
Standardstufen bezeichnen Zeitpunkte, zu denen Schülerinnen und Schüler bestimmte Kompetenzen erworben haben sollen. Standardstufen werden überwiegend im Zweijahresrhythmus ausgewiesen und beziehen sich auf die jeweils vollendete Klassenstufe: Grundschule Klasse 2, Grundschule Klasse 4, Orientierungsstufe Klasse 6, Hauptschulabschluss Klasse 9, Mittlerer Schulabschluss Klasse 10. Im Gymnasium G8 sind die Standardzeiträume durchgängig im Zweijahresrhythmus ausgewiesen: Klasse 6, Klasse 8, Klasse 10 und Klasse 12.

Anhang

Inhaltsbezogene Kompetenzen auf einen Blick – Grundschule Klassen 1/2

3.1.1 Mensch	3.1.2 Welt und Verantwortung	3.1.3 Bibel	3.1.4 Gott	3.1.5 Jesus Christus	3.1.6 Kirche	3.1.7 Religionen
Die Schülerinnen und Schüler **kommen** über Gefühle, Gedanken und Fähigkeiten sowie über menschliche Grunderfahrungen **ins Gespräch**.	Die Schülerinnen und Schüler **beschreiben** die Vielfalt der Welt.	Die Schülerinnen und Schüler **entdecken** die Bibel als wichtigstes Buch für Christinnen und Christen.	Die Schülerinnen und Schüler **beschreiben**, welche Vorstellungen sie von Gott haben.	Die Schülerinnen und Schüler **geben** Aussagen biblischer Geschichten vom Leben Jesu **wieder**.	Die Schülerinnen und Schüler **erkunden** Kirchen und christliche Gemeinden vor Ort.	Die Schülerinnen und Schüler **beschreiben**, dass Menschen in ihrer Umgebung verschiedenen Religionen oder keiner Religion angehören können.
(1) **beschreiben**, was sie selbst und andere ausmacht (zum Beispiel Aussehen, Fähigkeiten, soziales Umfeld, Gefühle, Gedanken)	(1) die Schönheit und Gefährdung der Welt an Beispielen aus ihrem Lebensumfeld **beschreiben**	(1) Bibelausgaben in ihrer Vielfalt **beschreiben**	(1) Fragen nach und an Gott **formulieren**	(1) die Lebenswelt der Menschen zur Zeit Jesu **beschreiben**	(1) in Kirchen vor Ort wichtige Elemente **beschreiben** (zum Beispiel Kreuz, ewiges Licht, Tabernakel, Altar, Ambo, Weihwasserbecken, Osterkerze, Taufstein, Mariendarstellung, Orgel, Glocken, Kreuzweg)	(1) Aspekte der eigenen Konfession **beschreiben** (zum Beispiel Kirchenraum, Feste, Gebet, Bekenntnis zu Jesus Christus)
(2) von frohen und traurigen Erlebnissen und Erfahrungen **erzählen** (zum Beispiel Geborgenheit und Angst, Freude und Leid, Vertrauen und Misstrauen, Tod und Trost)	(2) **darstellen**, dass sie selbst und alle Lebewesen Teil der Welt sind	(2) **beschreiben**, warum für Christinnen und Christen die Bibel die Heilige Schrift ist	(2) ihre Vorstellungen von Gott in Worten, Bildern, Gebärden oder Klängen **zum Ausdruck bringen**	(2) **beschreiben**, wie sich Jesus Christus in biblischen Geschichten zeigt (Verkündigung an Maria, Geburtsgeschichten, Einzug in Jerusalem, Letztes Abendmahl, Passion, der Auferstandene begegnet den Frauen)	(2) **zeigen**, dass Menschen verschiedenen Konfessionen angehören können	(2) an Beispielen **aufzeigen**, wie Angehörige anderer Religionen ihren Glauben leben
Sie **beschreiben**, dass aus christlicher Sicht alle Menschen von Gott geschaffen, gewollt und geliebt sind.	Sie **stellen dar**, dass Christinnen und Christen die Welt als Geschenk Gottes deuten.	Sie **stellen** anhand ausgewählter biblischer Texte Erfahrungen von Menschen mit Gott **dar**.	Sie **erzählen** von Gotteserfahrungen und -vorstellungen von Menschen in der Bibel.	Sie **stellen** an Beispielen **dar**, welche Bedeutung Jesu Zuwendung für die Menschen seiner Zeit besaß.	Sie **verstehen** die Taufe als Sakrament der Zugehörigkeit zur Kirche.	Sie **beschreiben** ausgewählte Phänomene im Judentum oder Islam.
(3) ausgehend von einem biblischen Text **zeigen**, wie Gott jeden Menschen als sein Geschöpf liebt, annimmt und begleitet (zum Beispiel Gen 1,26; Lk 19,1–10)	(3) **aufzeigen**, wie Menschen ihre Freude, ihr Lob und ihren Dank für alles Lebendige zum Ausdruck bringen	(3) biblische Geschichten **nacherzählen**	(3) **beschreiben**, wie in der Bibel von Gott gesprochen wird (zum Beispiel Ps 23; Ps 31,3; Lk 15,1–7)	(3) an Geschichten **aufzeigen**, wie Menschen aus der Begegnung mit Jesus Zuversicht für ihr Leben schöpfen (Mk 7,31–37; Mk 10,13–16; Lk 19,1–10; Lk 13,10–13)	(3) **beschreiben**, was die Symbole der Taufe bedeuten (zum Beispiel Wasser, Licht)	(3) ein besonderes Fest oder den Versammlungsort im Judentum oder Islam **beschreiben**
(4) **darstellen**, dass aus biblischer Sicht alle Menschen mit ihren Eigenschaften und Erfahrungen vor Gott wertvoll und einmalig sind und sie ihre Erfahrungen vor Gott bringen dürfen (Lob, Dank, Bitte, Klage)	(4) **beschreiben**, wie im Schöpfungshymnus Gen 1,1–2,4a die Welt als Geschenk Gottes gedeutet wird	(4) anhand von ausgewählten Texten **aufzeigen**, wie in der Bibel Erfahrungen von Menschen mit Gott erzählt werden	(4) Erfahrungen **beschreiben**, die Menschen der Bibel mit Gott machen (Abraham und Sara, Josef)	(4) **beschreiben**, wie Jesus Menschen in seine Nachfolge berufen hat (Mk 1,16–20 oder Lk 5,1–11 und zum Beispiel Lk 8,1–3)	(4) **zeigen**, wie in der Katholischen Kirche Gemeinschaft zum Ausdruck kommt (zum Beispiel Eucharistiefeier, Gemeindeleben, sozial-caritatives Handeln)	(4) ausgewählte Aspekte gelebten Glaubens im Judentum oder Islam **beschreiben** (Gebet, Fest, Ritual)
Sie **arbeiten** aus dem christlichen Menschenbild Folgen für ein achtsames Miteinander **heraus**.	Sie **formulieren** eigene Beiträge zum angemessenen Umgang mit allem Lebendigen.	Sie **reflektieren**, wie Erfahrungen von Menschen mit Gott in der Bibel zu eigenen Erfahrungen und Fragen in Beziehung stehen.	Sie **zeigen**, wie Menschen ihren Glauben an Gott zum Ausdruck bringen.	Sie **beschreiben**, welche Bedeutung Jesus und seine Botschaft für den einzelnen Menschen und die Gemeinschaft haben kann.	Sie **reflektieren**, ausgehend von Festen des Kirchenjahres, elementare liturgische Sprach- und Ausdrucksformen.	Sie **entwickeln** einen achtsamen Umgang mit Angehörigen und Ausdrucksformen anderer Religionen.
(5) **zum Ausdruck bringen**, wie Menschen achtsam mit sich umgehen können (Selbstliebe)	(5) Beispiele **entwickeln**, wie Kinder in ihrer Lebenswelt achtsam mit ihren Mitmenschen, der Natur und Tieren umgehen	(5) eigene Gedanken, Fragen und Deutungen zu biblischen Erzählungen **darstellen**	(5) **zeigen**, wie Christinnen und Christen ihren Glauben an Gott im Vaterunser, in Riten und Liedern ausdrücken	(5) **sich** mit dem Leben von Heiligen **auseinandersetzen**, die sich an Jesus Christus orientieren (zum Beispiel Hl. Martin, Hl. Nikolaus, Hl. Elisabeth, Hl. Franziskus und Hl. Klara)	(5) von wichtigen Festen und Zeiten im Kirchenjahr und ihrem Brauchtum **erzählen** (Erntedank, Heiligenfeste, Advent, Weihnachten, Fastenzeit, Passion, Ostern)	(5) eine religiöse Feier gegebenenfalls mit Schülerinnen und Schülern anderer Religionen in der Schule reflektiert **gestalten**
(6) Beispiele **aufzeigen**, wie Menschen anderen Menschen achtsam begegnen können (Nächstenliebe)	(6) **reflektieren**, wie Menschen Freude, Lob und Dank, aber auch Klage und Bitte in Bezug auf die Schöpfung ausdrücken	(6) in der Bibel erzählte Erfahrungen von Menschen mit Gott und Jesus Christus zu eigenen Erfahrungen und Fragen **in Beziehung setzen**	(6) spirituelle Elemente wie Rituale, freie und überlieferte Gebete reflektiert **gestalten**	(6) an einem Beispiel **beschreiben**, wie sich das Verhalten in der Gemeinschaft verändern kann, wenn Menschen sich an der Botschaft Jesu orientieren	(6) **erläutern**, wie Aspekte zentraler christlicher Feste in Gottesdienstformen, Ritualen und Brauchtum ihren Ausdruck finden können (zum Beispiel in gottesdienstlichen Feiern in der Schule, Gestaltung der Schulkultur)	(6) in Unterrichtssituationen **zeigen**, dass sie Angehörigen anderer Religionen respektvoll begegnen

Inhaltsbezogene Kompetenzen auf einen Blick – Grundschule Klassen 3/4

3.2.1 Mensch	3.2.2 Welt und Verantwortung	3.2.3 Bibel	3.2.4 Gott	3.2.5 Jesus Christus	3.2.6 Kirche	3.2.7 Religionen
Die Schülerinnen und Schüler **setzen** eigene Fragen an das Leben mit Grundfragen des Menschseins **in Beziehung**.	Die Schülerinnen und Schüler **beschreiben** die Umwelt sowie ihre Lebenswelt und die Lebenswelt anderer.	Die Schülerinnen und Schüler **ordnen** zentrale biblische Geschichten dem Alten und Neuen Testament **zu**.	Die Schülerinnen und Schüler **vergleichen** unterschiedliche Vorstellungen von Gott.	Die Schülerinnen und Schüler **zeigen**, dass nach christlicher Überlieferung Gott in Jesus Mensch geworden ist.	Die Schülerinnen und Schüler **beschreiben** konfessionelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede.	Die Schülerinnen und Schüler **zeigen auf**, dass Menschen verschiedenen Religionen oder keiner Religion angehören können.
(1) ausgehend von ihren Fähigkeiten und Grenzen Fragen an das Leben **formulieren**	(1) die Welt in ihrer Vielfalt und ihren Gefährdungen **beschreiben**	(1) **aufzeigen**, dass die Bibel eine Sammlung von Büchern ist	(1) eigene Gottesvorstellungen zu anderen Gottesvorstellungen **in Beziehung setzen**	(1) an Beispielen **belegen**, dass Jesus Jude war (zum Beispiel Sabbat, Pessach, Synagoge)	(1) **aufzeigen**, was die katholische und evangelische Kirche verbindet und unterscheidet (zum Beispiel Vaterunser, Kirchenraum, Feste und Feiern, Sakramente)	(1) religiöse Lebens- und Ausdrucksformen im Judentum und im Islam **beschreiben**
(2) **miteinander** über Grundfragen **sprechen**, die zum menschlichen Leben gehören	(2) an unterschiedlichen Lebensbedingungen von Kindern in ihrer Umgebung und in der Welt **beschreiben**, was gerecht ist und was ungerecht ist	(2) bereits bekannte biblische Geschichten **wiedergeben** und dem Alten und Neuen Testament **zuordnen**	(2) biblische Bilder für Gott **beschreiben** (zum Beispiel Ps 62,8; Ps 84,12; Jes 49,14–16a; Lk 18,8f.)	(2) anhand biblischer Überlieferungen **aufzeigen**, dass Jesus Gott als seinen Vater anspricht (Mt 6,7–13) und Gott Jesus seinen Sohn nennt (Mt 3,13–16)	(2) ein Beispiel für gelebte Ökumene **beschreiben**	(2) Gotteshäuser und Gebetsräume im Judentum und im Islam **beschreiben**
Sie **beschreiben**, wie der Mensch schuldig werden kann und dennoch Gottes geliebtes Geschöpf bleibt.	Sie **beschreiben**, wie die christliche Glaubensüberlieferung zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit der Welt auffordert.	Sie **zeigen**, dass die Bibel menschliche Erfahrungen mit Gott in Sprachformen beschreibt, die auf unterschiedliche Dimensionen von Wirklichkeit verweisen.	Sie **zeigen** anhand biblischer Geschichten, wie Gott im Leben von Menschen wirkt.	Sie **beschreiben**, dass die Botschaft Jesu vom Reich Gottes Menschen Hoffnung gibt.	Sie **erklären** ausgewählte Sakramente und Feste des Kirchenjahres.	Sie **beschreiben** Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Judentum, Christentum und Islam.
(3) ausgehend von biblischen Geschichten **zeigen**, dass Gott Menschen, die schuldig geworden sind, Versöhnung anbietet (Verlorener Sohn und zum Beispiel Noah, die Brüder Josefs, Jakob und Esau)	(3) ausgehend von Gen 1,26–31 die besondere Verantwortung des Menschen in der Schöpfung **beschreiben**	(3) an je einem Beispiel aus dem Alten und Neuen Testament **zeigen**, wie Menschen ihre Erfahrungen mit Gott in sprachlichen Bildern ausdrücken	(3) an einer biblischen Erzählung **zeigen**, wie Gott mit seinem Volk in Beziehung getreten ist (Mose und Mirjam)	(3) ausgehend von Begegnungs- und Heilungsgeschichten **darstellen**, wie Jesus Menschen Lebensmut schenkt (Mk 2,1–12; Mk 10,46–52; Mk 2,13–17)	(3) am Beispiel des Sakraments der Eucharistie sowie des Sakraments der Buße und Versöhnung **darstellen**, dass Sakramente Zeichen der Zuwendung Gottes sind	(3) Unterschiede zwischen Judentum, Christentum und Islam **beschreiben** (zum Beispiel Feste, Kleidung, Speisen, Heiliges Buch, Aufnahme in die Glaubensgemeinschaft, Vorstellungen von Gott)
(4) an Beispielen **aufzeigen**, was es bedeutet, wenn Menschen zu gegenseitiger Vergebung aufgerufen sind (zum Beispiel Vergebungsbitte im Vaterunser)	(4) **darstellen**, wie die Bibel Menschen zu verantwortungsvollem Handeln auffordert (zum Beispiel Ex 20,15; Ex 20,16; Lk 10,25–37)	(4) eigene Erfahrungen zu menschlichen Grunderfahrungen, wie sie in der Bibel überliefert sind, **in Beziehung setzen** (zum Beispiel Befreiung, Vergebung, Neid)	(4) an einer biblischen Erzählung **zeigen**, wie Menschen Gott als stärkend oder auch fern erfahren können (zum Beispiel Josef, David)	(4) **beschreiben**, wie Jesus in Gleichnissen vom Reich Gottes Menschen Hoffnung schenkt (zum Beispiel Lk 10,25–37; Mk 4,30–32; Lk 14,15–24; Mt 13,44)	(4) Feste und Zeiten des Kirchenjahres (Advent und Weihnachten, Passion und Ostern, Pfingsten, ausgewählte Heiligenfeste) **auf** biblische Erzählungen, Legenden, Bilder oder Symbole **beziehen**	(4) Gemeinsamkeiten zwischen Judentum, Christentum und Islam **darstellen** (zum Beispiel gemeinsamer Ursprung, Glaube an einen Gott, Gebet)
Sie **zeigen**, wie Kinder Gemeinschaft aus christlicher Sicht gestalten können.	Sie **zeigen** an Beispielen, wie sich Christinnen und Christen für eine bessere Welt einsetzen können.	Sie **zeigen**, dass die Bibel Menschen Orientierung geben kann.	Sie **setzen sich** damit **auseinander**, wie Menschen ihren Glauben an Gott gestalten.	Sie **entwickeln** aus dem Leben und der Botschaft Jesu **Perspektiven** für das Leben.	Sie **beschreiben**, wie Kinder an gottesdienstlichen Feiern mitwirken und am Gemeindeleben teilhaben können.	Sie **stellen** beispielhaft **dar**, wie ein respektvolles Miteinander von Angehörigen verschiedener Religionen gelingen kann.
(5) ausgehend von der goldenen Regel und dem Gebot der Nächstenliebe **zeigen**, wie das Miteinander gelingen kann (Mt 7,12; Mt 22,34– 40)	(5) **sich** damit **auseinandersetzen**, wie Kinder verantwortungsbewusst mit anderen und der Umwelt umgehen	(5) aus biblischen Geschichten Anregungen für die eigene Lebensgestaltung **herausarbeiten**	(5) vor dem Hintergrund herausfordernder Lebenssituationen **Fragen** nach und an Gott **stellen**	(5) **zeigen**, warum Menschen sich an Jesus orientieren und ihm nachfolgen (zum Beispiel den Kindern bekannte Heiligenlegenden, „local heroes“)	(5) Angebote der Kirchengemeinden vor Ort und eigene Mitwirkungsmöglichkeiten **beschreiben** (zum Beispiel Gottesdienst, Kinderbibeltage, Kinderchor, Ministrantinnen und Ministranten, Sternsinger)	(5) im Schulleben ein respektvolles Miteinander reflektiert **gestalten** (zum Beispiel gemeinsame Gestaltung einer religiösen Feier, Schulfeste)
(6) an Beispielen **zeigen**, wie Kinder mit ihren Fähigkeiten zu einem gelingenden Miteinander beitragen können	(6) an Beispielen **aufzeigen**, wie sich Menschen lokal oder global für eine nachhaltige Entwicklung und eine friedliche und gerechte Welt einsetzen	(6) eine für sie wichtige Aussage eines biblischen Textes kreativ **gestalten**	(6) **zeigen**, wie Christinnen und Christen ihren Glauben in Gebeten, Liedern, Tanz, Stille und Gottesdiensten sowie in verantwortlichem Handeln gestalten	(6) an einem Beispiel **beschreiben**, wie die Botschaft von Tod und Auferweckung Jesu (Mk 14–16 in Auszügen; Lk 24,13–35) Menschen bis heute Hoffnung und Ermutigung schenken kann	(6) religiös-spirituelle Angebote in der Schule reflektiert **gestalten**	(6) **zeigen**, wie Kinder sich in Begegnungssituationen mit Angehörigen anderer Religionen respektvoll verhalten können (zum Beispiel bei einem gemeinsamen Besuch eines Gotteshauses, bei einer Expertenbefragung)

Inhaltsbezogene Kompetenzen auf einen Blick – Gemeinsamer Plan für die Sekundarstufe I Klassen 5/6 Mittleres Niveau (M1)

3.1.1 Mensch	3.1.2 Welt und Verantwortung	3.1.3 Bibel	3.1.4 Gott	3.1.5 Jesus Christus	3.1.6 Kirche	3.1.7 Religionen und Weltanschauungen
Die Schülerinnen und Schüler können **sich** mit Fragen **auseinandersetzen**, die sich im Blick auf das eigene Leben und das Zusammenleben mit anderen stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen aus ihrem Lebensumfeld **beschreiben**, dass der Umgang mit der Schöpfung und den Mitmenschen ethisch herausfordert.	Die Schülerinnen und Schüler können die Entstehung und den Aufbau der Bibel in Grundzügen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Gottesvorstellungen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können Ausdrucksformen christlichen Lebens mit überlieferten Ereignissen im Leben und Wirken Jesu **in Beziehung setzen**.	Die Schülerinnen und Schüler können wichtige Feste des Kirchenjahres und die konfessionelle Vielfalt kirchlichen Lebens vor Ort **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungsformen von Judentum und Islam **erläutern**.
(1) ausgehend von ihren Stärken und Schwächen – auch im Umgang mit anderen – **sich** mit den Fragen „Wer kann ich sein?“ und „Wer will ich sein?“ **auseinandersetzen**	(1) an Beispielen im persönlichen und sozialen Umfeld **aufzeigen**, wie Menschen durch ihr Handeln Natur und Umwelt bewahren oder gefährden	(1) **zeigen**, wie sie vorgegebene Bibelstellen in der „biblischen Bibliothek“ gezielt finden	(1) Gottesvorstellungen in Bildern, Liedern und Erzählungen **herausarbeiten**	(1) **darstellen**, wie sich Lieder und Bilder auf überlieferte Ereignisse aus dem Leben Jesu beziehen	(1) zentrale Feste und Brauchtum im Kirchenjahr **darstellen**	(1) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Judentum **beschreiben** (zum Beispiel Pessach, Synagoge, Gebetsformen)
(2) **beschreiben**, wie sie und andere mit Erfahrungen von Gelingen und Misslingen umgehen	(2) an Beispielen aus Schule und Lebensumfeld **beschreiben**, unter welchen Bedingungen menschliches Zusammenleben gelingen oder zu Konflikten führen kann	(2) den Weg von der mündlichen zur schriftlichen Überlieferung in Grundzügen **beschreiben**	(2) Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Gottesvorstellungen **beschreiben**	(2) Texte aus der Jesusüberlieferung mit christlichen Festen **in Beziehung setzen**	(2) Räume und Angebote von Kirchen unterschiedlicher Konfessionen vor Ort **aufzeigen**	(2) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Islam **beschreiben** (zum Beispiel Ramadan und Fastenbrechen, Moschee, Gebetsformen)
Sie können Aspekte der biblischen Sicht vom Menschen **erklären**.	Sie können biblische Weisungen zum Umgang mit der Schöpfung und den Mitmenschen **erläutern**.	Sie können an ausgewählten Texten die biblische Sprache in ihrer Vielfalt **darstellen**.	Sie können grundlegende christliche Vorstellungen und Bilder von Gott **darstellen**.	Sie können an ausgewählten Beispielen die Botschaft und das Wirken Jesu als Ausdruck der Zuwendung Gottes zu den Menschen **erläutern**.	Sie können die Taufe als gemeinsames Grundsakrament des Christseins **erklären**.	Sie können Aspekte des Judentums, des Christentums und des Islam miteinander **vergleichen**.
(3) anhand von biblischen Texten **herausarbeiten**, dass der Mensch aus christlicher Sicht Geschöpf Gottes ist (zum Beispiel Gen 1,27 und Gen 2,4b–25; Ps 8)	(3) **herausarbeiten**, dass der biblische Schöpfungstext Gen 1,1–2,4a im Unterschied zu naturwissenschaftlichen Aussagen zur Weltentstehung Lob und Dank für Gottes Schöpfung zum Ausdruck bringt	(3) Formen bildhafter Sprache in der Bibel und ausgewählte Symbole (Weg, Wasser, Licht, Brot) **erklären**	(3) christliche Vorstellungen von Gott (zum Beispiel Schöpfer, König, Hirte, der Dreieine) und Symbole für Gott (zum Beispiel Hand) **erläutern**	(3) Aspekte der religiösen, sozialen und politischen Verhältnisse sowie der geografischen Gegebenheiten zur Zeit Jesu **erläutern**	(3) die Bedeutung der Worte und sakramentalen Zeichen der Taufe **erklären**	(3) die Bedeutung von Mose, Jesus und Mohammed für die abrahamitischen Religionen **beschreiben**
(4) **beschreiben**, was es bedeutet, dass der Mensch nach biblischer Auffassung ein Gemeinschaftswesen ist	(4) die Bedeutung der Goldenen Regel (Mt 7,12) und des Gebots der Nächstenliebe (Lev 19,18; Lk 10,27) für den Umgang miteinander **herausarbeiten**	(4) Eigenheiten biblischer Textgattungen (Evangelium, Brief, Lied) **aufzeigen**	(4) an einer biblischen Geschichte **herausarbeiten**, was sie über den Weg Gottes mit den Menschen erzählt (zum Beispiel Abraham, David, Tobit, Rut, Noomi)	(4) an einer Begegnungsgeschichte **aufzeigen**, wie Jesus mit kranken und ausgegrenzten Menschen umgeht (zum Beispiel Mk 10,46–52; Lk 19,1–10)	(4) an Beispielen **beschreiben**, was es heißt, durch die Taufe zu Jesus Christus und zur christlichen Gemeinschaft zu gehören	(4) Inhalt und Bedeutung von Sabbat im Judentum, Sonntag im Christentum und Freitag im Islam **darstellen**
Sie können aus diesen Aspekten Konsequenzen für das Zusammenleben mit anderen **aufzeigen**.	Sie können Möglichkeiten **beschreiben**, in ihrem Umfeld Verantwortung für das Zusammenleben und für die Bewahrung der Schöpfung zu übernehmen.	Sie können ausgewählte biblische Texte mit Beobachtungen aus ihrem Umfeld **in Beziehung setzen**.	Sie können **untersuchen**, wie Menschen ihre persönliche Gottesbeziehung zum Ausdruck bringen.	Sie können **Perspektiven entwickeln**, wie Jesu Worte und Taten Orientierung für das Leben geben können.	Sie können **darstellen**, wie Kinder und Jugendliche in der Kirche vor Ort mitwirken können.	Sie können **aufzeigen**, wie Menschen verschiedener Religionen einander respektvoll begegnen können.
(5) Formen der Verständigung und eines gerechten Ausgleichs im eigenen Umfeld **entfalten** (zum Beispiel Klassenrat, Streitschlichtung)	(5) Regeln **entwerfen**, um mit Konflikten in Schule und ihrer Lebenswelt gewaltfrei umzugehen	(5) konkrete Situationen aus ihrem Umfeld mit Erfahrungen, von denen biblische Geschichten erzählen, **vergleichen**	(5) Rituale, Gebräuche und Gesten **erklären**, mit denen sich Gläubige an Gott wenden (zum Beispiel Riten, Gebete, Lieder, Kreuzzeichen, Kniebeuge, Kerzen)	(5) an Beispielen das Verhalten gegenüber anderen mit dem Verhalten Jesu gegenüber seinen Mitmenschen **vergleichen**	(5) soziales Engagement christlicher Gemeinden in ihrem Lebensumfeld **beschreiben**	(5) für ein Gespräch mit jüdischen und muslimischen Gläubigen Fragen zum Gebet, zum heiligen Buch und zum religiösen Leben **entwickeln**
(6) **erklären**, wie sich das Verhalten im Schulleben verändern kann, wenn die christliche Sicht vom Menschen als Geschöpf und Gemeinschaftswesen beachtet wird	(6) **beschreiben**, wie sich Menschen in konkreten Situationen für den Umweltschutz einsetzen	(6) biblische Texte in neuen Ausdrucksformen **gestalten**	(6) **beschreiben**, wie ein Gottesdienst ihrem Alter entsprechend gefeiert werden kann	(6) an einem historischen und aktuellen Beispiel **erklären**, wie der Lebensweg eines Menschen aussehen kann, der Jesus nachfolgt (Franz von Assisi und zum Beispiel Ruth Pfau)	(6) Mitwirkungsmöglichkeiten in der katholischen Pfarrgemeinde **erläutern** (zum Beispiel gottesdienstliche Feiern, Sternsinger, Pfadfinderinnen und Pfadfinder, Ministrantinnen und Ministranten)	(6) **darstellen**, wie Menschen, die verschiedenen Religionen angehören, respektvoll miteinander umgehen können

Inhaltsbezogene Kompetenzen auf einen Blick – Gemeinsamer Plan für die Sekundarstufe I Klassen 7/8/9 Mittleres Niveau (M2)

3.2.1 Mensch	3.2.2 Welt und Verantwortung	3.2.3 Bibel	3.2.4 Gott	3.2.5 Jesus Christus	3.2.6 Kirche	3.2.7 Religionen und Weltanschauungen
Die Schülerinnen und Schüler können **zeigen**, dass sich aus Erfahrungen von Glück und Leid Fragen nach dem Menschsein stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können ethische Herausforderungen **aufzeigen**, die sich in ihrer Lebenswelt stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können **zeigen**, welche Bedeutung die Bibel für Glaubende besitzt.	Die Schülerinnen und Schüler können **beschreiben**, wie sich Vorstellungen von Gott im Laufe des Lebens verändern.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen **entfalten**, wie Menschen zu Vorstellungen von Jesus gelangen.	Die Schülerinnen und Schüler können ausgehend von der Gegenwart geschichtliche Entwicklungen der Kirche **darstellen**.	Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungsformen anderer Religionen **beschreiben**.
(1) Verhaltensweisen in Beziehungen (Freundschaft, Partnerschaft, Sexualität, Liebe, Ehe und Familie) **beschreiben**	(1) an einem regionalen Beispiel **darstellen**, wie menschliches Handeln Natur und Umwelt schädigen kann und deshalb ethisch zu befragen ist	(1) **herausarbeiten**, wie die Bibel im Leben von Jugendlichen eine Rolle spielen kann (zum Beispiel bei der Firmung, in Taizé, beim Jugendkreuzweg)	(1) unterschiedliche Weisen **beschreiben**, wie Menschen sich Gott vorstellen (bildhaft, abstrakt, personal, apersonal)	(1) **erläutern**, welche Vorstellungen von Jesus in der Alltags- und Jugendkultur zu finden sind (zum Beispiel in der Popmusik, im Sport)	(1) an einem regionalen Beispiel die Bedeutung des Klosterlebens für die Entwicklung der europäischen Kultur **darstellen**	(1) **beschreiben**, wie andere Religionen und religiöse Sondergemeinschaften in ihrem Lebensumfeld sichtbar werden
(2) **darstellen**, wie die Erfahrung von Sterben und Tod Menschen zum Nachdenken herausfordert	(2) ein gesellschaftliches Phänomen, welches das Zusammenleben von Menschen gefährdet, als ethische Herausforderung **beschreiben** (zum Beispiel Cybermobbing, Diskriminierung, Extremismus)	(2) an einem biblischen Text **darstellen**, dass die Bibel Erfahrungen mit Gott bewahrt und deshalb für die Kirche ein heiliges Buch ist (zum Beispiel an Ps 23; Lk 19,1–10)	(2) **darstellen**, dass sich die persönliche Entwicklung sowie positive und negative Erfahrungen (zum Beispiel Anerkennung, Gemeinschaft, Krankheit, Einsamkeit) auf Vorstellungen von Gott auswirken können	(2) **darstellen**, wie Jesusvorstellungen Jugendlicher beeinflusst werden (zum Beispiel durch Personen, durch Religionsunterricht, durch Medien wie Kinderbibeln oder Jesusfilme)	(2) das Anliegen des Reformators Martin Luther anhand eines ausgewählten Beispiels **erläutern** (zum Beispiel die Bedeutung der Bibel, die Suche nach dem „gnädigen Gott")	(2) **beschreiben**, was anderen Religionen und religiösen Sondergemeinschaften heilig und wertvoll ist (zum Beispiel Symbole, heilige Schriften, Rituale)
Sie können **beschreiben**, dass der christliche Glaube zur Verantwortung ruft und Hoffnung schenken kann.	Sie können Aussagen des christlichen Glaubens **erklären**, an denen sich ethisches Handeln orientieren kann.	Sie können an jeweils einem Text des Alten und Neuen Testaments Wege zum Verständnis biblischer Sprache **aufzeigen**.	Sie können **sich** mit menschenfreundlichen und unterdrückenden Gottesvorstellungen **auseinandersetzen**.	Sie können **erläutern**, was Jesus nach biblischer Überlieferung glaubte und verkündete.	Sie können **erklären**, dass sich Kirche als im Heiligen Geist versammelte Gemeinschaft der Glaubenden versteht.	Sie können zentrale Aspekte anderer Weltreligionen **darstellen**.
(3) **erläutern**, dass Menschen nach christlichem Verständnis zu einem verantwortlichen Umgang mit sich selbst und anderen berufen sind (zum Beispiel Freizeit und Beruf, Ehe und Familie, Geschlechtlichkeit, Rollenverständnis)	(3) die Botschaft eines Propheten und das Dreifachgebot der Gottes-, Nächsten- und Selbstliebe (Mk 12,28–34) sachgemäß und aktualisierend **darstellen**	(3) Gen 1,1–2,4a als Glaubenszeugnis **darstellen**	(3) Vorstellungen von Gott, die von Propheten und von Jesus überliefert sind, **darstellen** (zum Beispiel Jes 61,1–3; Mt 6,5–15; Lk 4,18f.)	(3) an Beispielen **darstellen**, dass Jesus zum Umdenken und zu verändertem Handeln herausforderte (zum Beispiel Mt 5,3–11; Mt 6,9–13; Mk 1,14f.; Lk 6,1–5; Lk 10,25–37; Joh 7,53–8,11)	(3) anhand eines Beispiels **beschreiben**, wie das Wachsen der jungen Kirche als Wirken des Heiligen Geistes verstanden werden kann (zum Beispiel Pfingsthymnus: GL 342; Apg 2,1–13; Apg 2,37–47; Lieder)	(3) wesentliche Glaubensaussagen der abrahamitischen Religionen **herausarbeiten** (zum Beispiel Gottesvorstellung, Bestimmung des Menschen, Deutung des Todes)
(4) an Bestattungsritualen die christliche Hoffnung auf ein Leben nach dem Tod **beschreiben**	(4) an einem Beispiel **erläutern**, wie kirchliche Stellungnahmen auf aktuelle ethische Herausforderungen eingehen (zum Beispiel zur Frage der Gerechtigkeit, zum Umgang mit Eigentum, mit Medien)	(4) am Gleichnis von den anvertrauten Talenten (Mt 25,14–30) **herausarbeiten**, wie bildhafte Sprache Wahrheit zum Ausdruck bringt	(4) **beschreiben**, dass Gewaltanwendung im Namen Gottes der christlichen Vorstellung von Gott widerspricht	(4) an einer Wundererzählung und einer Auferweckungserzählung **herausarbeiten**, dass Gott in Jesus zum Heil der Menschen wirkt (zum Beispiel Mk 2,1–12; Mk 5,1–20; Lk 24,1–12)	(4) ausgehend vom Sakrament der Firmung **beschreiben**, dass mündiges Christsein bedeutet, in Kirche und Gesellschaft Verantwortung zu übernehmen	(4) eine fernöstliche Weltreligion anhand ausgewählter Gesichtspunkte **beschreiben** (zum Beispiel Gottesvorstellung, Bestimmung des Menschen, Deutung des Todes)
Sie können **zeigen**, dass die Unantastbarkeit der menschlichen Würde Grundlage für ein Leben in Gemeinschaft ist.	Sie können für Situationen, die ethisch herausfordern, Handlungsmöglichkeiten aus christlicher Perspektive **entwickeln**.	Sie können Aussagen biblischer Texte mit Lebenserfahrungen **in Beziehung setzen**.	Sie können **beschreiben**, welche Bedeutung der Gottesglaube für die Lebensgestaltung haben kann.	Sie können **sich** anhand einer Lebensgeschichte damit **auseinandersetzen**, was es bedeutet, Jesus nachzufolgen.	Sie können Möglichkeiten des kirchlichen Engagements von Jugendlichen **beschreiben**.	Sie können **aufzeigen**, wie eine Verständigung zwischen Menschen mit unterschiedlichen religiösen Überzeugungen gelingen kann.
(5) **entfalten**, dass die christliche Sicht von der Würde und Unverfügbarkeit des Menschen in besonderer Weise herausfordert (zum Beispiel Leben in Beziehungen, Schutz am Anfang und Ende des Lebens, Umgang mit Menschen mit Krankheit oder Behinderung, Umgang mit Heterogenität und Vielfalt)	(5) ausgehend von Erfahrungen **erläutern**, dass Wahrhaftigkeit sich auf die eigene Persönlichkeit und das menschliche Zusammenleben auswirkt	(5) an einem Beispiel **beschreiben**, dass biblische Texte einen Lebensbezug haben (zum Beispiel an Mt 6,19–21)	(5) **beschreiben**, wie sich der Glaube an Gott auf die Einstellung zur eigenen Person, zum Mitmenschen und zur Natur auswirken kann	(5) an einem Beispiel **erläutern**, dass das Reich Gottes schon hier und jetzt mit dem konkreten Verhalten von Menschen beginnt	(5) aktuelle Beispiele für das Wirken der Kirche in unserer Gesellschaft **beschreiben** (zum Beispiel 72-Stunden-Aktion, Jugendkirche, Freiwilliges Soziales Jahr)	(5) an Beispielen **erläutern**, wie Vorurteile gegenüber Menschen anderer Religionen zu Konflikten führen können
(6) an einer Biografie die Bedeutung der Gewissensfreiheit für verantwortliches Handeln **darstellen** (zum Beispiel Sophie Scholl)	(6) **sich** am Modell des Fairen Handels mit christlich begründeter Verantwortung für die Eine Welt **auseinandersetzen**	(6) aus einem biblischen Text Impulse für ein gelingendes Zusammenleben **herausarbeiten** (zum Beispiel aus Mt 7,12; Gal 6,2)	(6) **aufzeigen**, welche Konsequenzen der Glaube an Gott für die Lebenspraxis haben kann	(6) an einer Biografie **untersuchen**, welche Konsequenzen der Anspruch Jesu für ein Leben haben kann (zum Beispiel an der Biografie von Sophie Scholl oder Willi Graf, Oscar Romero, Erwin Kräutler, Ruth Pfau, an Biografien von „local heroes")	(6) Elemente eines jugendgemäßen Gottesdienstes **entwerfen**	(6) Voraussetzungen für einen gelingenden Dialog zwischen den abrahamitischen Religionen **aufzeigen** (zum Beispiel Sachkenntnis, Perspektivenwechsel, Empathie)

Inhaltsbezogene Kompetenzen auf einen Blick – Gemeinsamer Plan für die Sekundarstufe I Klasse 10 Mittleres Niveau (M3)

3.3.1 Mensch	3.3.2 Welt und Verantwortung	3.3.3 Bibel	3.3.4 Gott	3.3.5 Jesus Christus	3.3.6 Kirche	3.3.7 Religionen und Weltanschauungen
Die Schülerinnen und Schüler können **beschreiben**, in welchen Situationen sich Fragen nach dem Menschsein, dem Sinn des Lebens und der eigenen Identität stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können ethische Herausforderungen an Beispielen **darstellen**.	Die Schülerinnen und Schüler können **erläutern**, dass die Bibel eine Sammlung von Glaubenszeugnissen ist.	Die Schülerinnen und Schüler können **zeigen**, dass die Frage nach Gott Menschen herausfordert.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen **entfalten**, wie Jesus Christus in der Alltagskultur und in Werken der Kunst gedeutet wird.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen aus Kultur und Geschichte zentrale Entwicklungen der Kirche **darstellen**.	Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungsformen einer fernöstlichen Religion sowie einer religiösen Sondergemeinschaft oder einer weltanschaulichen Gruppe **darstellen**.
(1) eigene Begabungen und Fähigkeiten mit der Frage nach einer sinnvollen Lebensgestaltung **in Beziehung setzen** (zum Beispiel Freundschaft und Partnerschaft, Liebe und Sexualität, Ehe und Familie, Beruf und Ehrenamt, Erholung und Freizeit)	(1) globale Auswirkungen menschlichen Handelns auf Natur und Umwelt als ethische Herausforderungen **aufzeigen**	(1) an einem Beispiel **erläutern**, dass biblische Texte eine Glaubensperspektive voraussetzen (zum Beispiel an Ex 3,1–22; Ps 18; Ps 104)	(1) Erfahrungen und Überlegungen **darstellen**, die auf Gott als Geheimnis der Welt verweisen (zum Beispiel Staunen, Kontingenzerfahrungen)	(1) Jesusvorstellungen in der Alltags- und Jugendkultur **erläutern**, die von Klischees geprägt werden (zum Beispiel in der Popmusik, im Sport)	(1) an Beispielen **zeigen**, dass die Kirche im Laufe der Geschichte unterschiedliche Lebens- und Ausdrucksformen entwickelt hat (zum Beispiel Reformströmungen und Ordensgründungen; Kirchenbau und Musik)	(1) **darstellen**, wie die Weltreligion Buddhismus oder die Weltreligion Hinduismus in Umfeld und Medien sichtbar wird
(2) Erfahrungen von Glück und Leid mit Grundfragen des Lebens **in Beziehung setzen**	(2) aus verschiedenen Perspektiven Phänomene und Entwicklungen **beschreiben**, die den gesellschaftlichen Frieden gefährden und deshalb ethisch herausfordern (Generationenkonflikt, Schere zwischen Arm und Reich)	(2) an Beispielen **zeigen**, wie biblische Texte oder Motive aufgegriffen werden (zum Beispiel in Werbung, Musik, Bildender Kunst, Film, Literatur)	(2) **beschreiben**, inwiefern die Erfahrung von Leid und Tod die Frage nach Gott aufwirft	(2) eine Jesusdeutung in der Kunst (Bildende Kunst, Musik, Literatur und Film) mit biblischer Überlieferung **in Beziehung setzen**	(2) ausgehend vom Unrecht der Shoah die Rolle der Katholischen Kirche in der Zeit des Nationalsozialismus **herausarbeiten**	(2) die Heilsversprechen und Sinnangebote einer religiösen Sondergemeinschaft oder weltanschaulichen Gruppe **erläutern**, die ihnen in ihrem Umfeld oder in Medien begegnen
Sie können Aspekte des christlichen Menschenbildes **erläutern**.	Sie können Grundlagen **erläutern**, die für eine christlich verantwortete ethische Entscheidungsfindung relevant sind.	Sie können Möglichkeiten **aufzeigen**, wie biblische Texte erschlossen werden können.	Sie können unter Berücksichtigung biblischer Texte Möglichkeiten und Grenzen des Redens von Gott **aufzeigen**.	Sie können die Bedeutung von Leben, Tod und Auferweckung Jesu anhand ausgewählter biblischer Texte **erläutern**.	Sie können an Beispielen die diakonische, liturgische und kerygmatische Aufgabe der katholischen Kirche **erläutern**.	Sie können Aspekte einer fernöstlichen Religion sowie einer religiösen Sondergemeinschaft oder weltanschaulichen Gruppe **erklären**.
(3) am Beispiel von Petrus oder Paulus **darstellen**, welche Bedeutung Glaube, Freiheit und Vergebung für den Menschen haben können (zum Beispiel Lk 22,31–34; Lk 22,54–62; Apg 4,1–22; Apg 9; Gal 5,13–26)	(3) zentrale ethische Aussagen des Dekalogs (zum Beispiel Ex 20,16) und eines Propheten (zum Beispiel Amos) sachgemäß **darstellen**	(3) ausgewählte biblische Texte unter Berücksichtigung der Gattung als Glaubensantworten auf zeitbedingte Anfragen **erklären** (zum Beispiel Gen 1,1–2,4a; 1 Kor 11,17–34; Philemonbrief)	(3) ausgehend von Ex 20,4 **beschreiben**, dass Gott unverfügbar ist und deshalb das Sprechen über Gott an Grenzen stößt	(3) an Gleichnissen und Wundererzählungen **beschreiben**, welche Lebensperspektive die Reich-Gottes-Botschaft enthält (zum Beispiel Mt 25,14–30; Mk 7,31–37; Lk 14,15–24; Joh 6,1–15)	(3) an biblischen Beispielen **erläutern**, welche Bedeutung der Dienst am Nächsten hat (zum Beispiel Lk 10,25–37; Joh 13,1–17)	(3) Aspekte aus hinduistischen Lehren (Karma und Reinkarnation) oder aus buddhistischen Lehren (Karma und Reinkarnation, Meditation und Erleuchtung) **darstellen**
(4) **erläutern**, wie christliche Bilder von der Hoffnung auf ein Leben nach dem Tod heute verstanden werden können	(4) unter Berücksichtigung einer Dilemmasituation das Verständnis des Gewissens als letzte Instanz **beschreiben** (zum Beispiel nach John Henry Newman, GS, KatKK 1782)	(4) **erklären**, inwiefern bildhafte Sprache in der Bibel Wahrheit zum Ausdruck bringt (zum Beispiel Ex 3,1–15)	(4) den Unterschied zwischen dem Bekenntnis „Gott ist die Liebe“ (1 Joh 4,7–15) und der Rede vom „lieben Gott“ **darstellen**	(4) ausgehend von Lk 24,1–12 und Lk 24,13–35 **erläutern**, wie die Botschaft von Tod und Auferweckung Jesu auf Menschen seiner Zeit wirkte und bis heute wirkt	(4) die Bedeutung von Liturgie und Verkündigung für die Gemeinschaft der Glaubenden an einem Beispiel **erklären** (zum Beispiel Eucharistie, Taizé-Liturgie)	(4) **beschreiben**, welche Gefährdungen von einer religiösen Sondergemeinschaft oder weltanschaulichen Gruppe ausgehen können
Sie können **Perspektiven** für die Lebensgestaltung **entwickeln**, die sich aus dem christlichen Menschenbild ergeben.	Sie können zu ethischen Fragestellungen Handlungsmöglichkeiten aus christlicher Perspektive **entwerfen**.	Sie können biblische Texte mit aktuellen Fragestellungen **in Beziehung setzen**.	Sie können **untersuchen**, wie Menschen mit Glaubenskrisen umgehen.	Sie können sich **mit** Herausforderungen der Nachfolge Jesu **auseinandersetzen**.	Sie können **aufzeigen**, dass die Kirche glaubwürdig ist, wenn sie in Übereinstimmung mit dem Evangelium handelt.	Sie können die Bedeutung von Religion für die persönliche Identität und das friedliche Zusammenleben **erläutern**.
(5) vor dem Hintergrund der Botschaft Jesu von der Barmherzigkeit Gottes Formen von Vergebung und Versöhnung **beschreiben** (Mediation, Täter-Opfer-Ausgleich, Sakrament der Buße und Versöhnung)	(5) eine kirchliche Position zu einer individualethischen und zu einer sozialethischen Fragestellung **beurteilen** (zum Beispiel Schwangerschaftsabbruch, Krankheit, Sterbehilfe; Krieg und Frieden, Gerechtigkeit)	(5) an Beispielen **erläutern**, dass biblische Texte auch heute Bedeutung haben können (zum Beispiel Mt 25,31–40; 1 Kor 12; 1 Kor 13)	(5) **erläutern**, wie die Frage nach Gottes Wirken in der Welt (zum Beispiel Gott und das Leid, Wirksamkeit des Bittgebets) zu Glaubenskrisen führen kann	(5) an Beispielen aus der Bergpredigt (Mt 5–7) **beschreiben**, wie die Botschaft Jesu zum Perspektivenwechsel herausfordert	(5) aktuelle Beispiele für das Wirken der Kirche in unserer Welt **darstellen** (zum Beispiel Welttag des Friedens, Woche für das Leben, Weltjugendtage)	(5) an Beispielen **beschreiben**, wie Religion persönliche Identität und sinnstiftende Glaubensgemeinschaft ermöglichen kann
(6) ausgehend von christlichen Normen (zum Beispiel Mt 7,12) und Werten (zum Beispiel Gerechtigkeit und Freiheit) **erklären**, wie verantwortliches Handeln zur Gestaltung einer solidarischen Gesellschaft beiträgt	(6) **sich** am Beispiel des „Projekts Weltethos“ mit christlicher Weltverantwortung **auseinandersetzen**	(6) an aktuellen Beispielen **erläutern**, wie ethische Forderungen der Bibel gesellschaftliche Wirklichkeit verändern können (zum Beispiel Flüchtlingshilfe)	(6) **darstellen**, dass Glauben und Nichtglauben Optionen sind, die unterschiedliche Konsequenzen für das Leben haben	(6) am Engagement von christlichen Gemeinschaften **erklären**, was es bedeuten kann, dem Beispiel Jesu zu folgen	(6) Möglichkeiten **erläutern**, wie Jugendliche am solidarischen Handeln der Kirche teilnehmen können (zum Beispiel Vesperkirche, Tafeln)	(6) die Verantwortung der Religionen für Toleranz, Gewaltfreiheit und eine menschenwürdige Zukunft **darstellen**

Inhaltsbezogene Kompetenzen auf einen Blick – Allgemein bildendes Gymnasium G8 Klassen 5/6

3.1.1 Mensch	3.1.2 Welt und Verantwortung	3.1.3 Bibel	3.1.4 Gott	3.1.5 Jesus Christus	3.1.6 Kirche	3.1.7 Religionen und Weltanschauungen
Die Schülerinnen und Schüler können **sich** mit Fragen **auseinandersetzen**, die sich im Blick auf das eigene Leben und das Zusammenleben mit anderen stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen aus ihrem Lebensumfeld **beschreiben**, dass der Umgang mit der Schöpfung und den Mitmenschen ethisch herausfordert.	Die Schülerinnen und Schüler können die Entstehung und den Aufbau der Bibel in Grundzügen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Gottesvorstellungen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können Ausdrucksformen christlichen Lebens mit überlieferten Ereignissen im Leben und Wirken Jesu **in Beziehung setzen**.	Die Schülerinnen und Schüler können wichtige Feste des Kirchenjahres und die konfessionelle Vielfalt kirchlichen Lebens vor Ort **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungsformen von Judentum und Islam **erläutern**.
(1) ausgehend von ihren Stärken und Schwächen – auch im Umgang mit anderen – **sich** mit den Fragen „Wer kann ich sein?“ und „Wer will ich sein?“ **auseinandersetzen**	(1) an Beispielen im persönlichen und sozialen Umfeld **beschreiben**, wie Menschen durch ihr Handeln Natur und Umwelt bewahren oder gefährden	(1) **zeigen**, wie sie vorgegebene Bibelstellen in der „biblischen Bibliothek“ gezielt finden	(1) Gottesvorstellungen in Bildern, Liedern und Erzählungen **erläutern**	(1) **erklären**, wie sich Lieder und Bilder auf überlieferte Ereignisse aus dem Leben Jesu beziehen	(1) zentrale Feste und Brauchtum im Kirchenjahr **erläutern**	(1) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Judentum **erklären** (zum Beispiel Pessach, Synagoge, Gebetsformen, Beschneidung)
(2) **darstellen**, wie sie und andere mit Erfahrungen von Gelingen und Misslingen umgehen	(2) an Beispielen aus Schule und Lebensumfeld **darstellen**, unter welchen Bedingungen menschliches Zusammenleben gelingen oder zu Konflikten führen kann	(2) den Weg von der mündlichen zur schriftlichen Überlieferung in Grundzügen **darstellen**	(2) Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Gottesvorstellungen **herausarbeiten**	(2) Texte aus der Jesusüberlieferung mit christlichen Festen **in Beziehung setzen**	(2) Räume und Angebote von Kirchen unterschiedlicher Konfessionen vor Ort **beschreiben**	(2) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Islam **erklären** (zum Beispiel Ramadan und Fastenbrechen, Moschee, Gebetsformen, Pilgerfahrt)
Sie können Aspekte der biblischen Sicht vom Menschen **erklären**.	Sie können biblische Weisungen zum Umgang mit der Schöpfung und den Mitmenschen **erläutern**.	Sie können an ausgewählten Texten die biblische Sprache in ihrer Vielfalt **darstellen**.	Sie können grundlegende christliche Vorstellungen und Bilder von Gott **darstellen**.	Sie können an ausgewählten Beispielen die Botschaft und das Wirken Jesu als Ausdruck der Zuwendung Gottes zu den Menschen **erläutern**.	Sie können die Taufe als gemeinsames Grundsakrament des Christseins **erklären**.	Sie können Aspekte des Judentums, des Christentums und des Islam miteinander **vergleichen**.
(3) anhand von biblischen Texten **erläutern**, dass der Mensch aus christlicher Sicht Geschöpf Gottes ist (zum Beispiel Gen 1,27 und Gen 2,4b–25; Ps 8; Ps 139,13–16)	(3) **erläutern**, dass biblische Schöpfungstexte (Gen 1,1–2,4a; Ps 104) im Unterschied zu naturwissenschaftlichen Aussagen zur Weltentstehung Lob und Dank für Gottes Schöpfung zum Ausdruck bringen	(3) Formen bildhafter Sprache in der Bibel und ausgewählte Symbole (Weg, Wasser, Licht, Brot, Feuer) **erklären**	(3) christliche Vorstellungen von Gott (zum Beispiel Schöpfer, König, Hirte, der Dreieine) und Symbole für Gott (zum Beispiel Hand) **erklären**	(3) überlieferte Ereignisse aus dem Leben Jesu mit Aspekten der religiösen, sozialen und politischen Verhältnisse sowie der geografischen Gegebenheiten zur Zeit Jesu **in Beziehung setzen**	(3) die Bedeutung der Worte und sakramentalen Zeichen sowie die biblischen Bezüge der Taufe **erklären** (Mk 1,9–11; Mt 28,16–20)	(3) die Bedeutung von Mose, Jesus und Mohammed für die abrahamitischen Religionen **erläutern**
(4) **entfalten**, was es bedeutet, dass der Mensch nach biblischer Auffassung ein Gemeinschaftswesen ist	(4) die Bedeutung der Goldenen Regel (Mt 7,12) und des Gebots der Nächstenliebe (Lev 19,18; Lk 10,27) für den Umgang miteinander **entfalten**	(4) Eigenheiten biblischer Textgattungen (Evangelium, Brief, Lied) **erläutern**	(4) an einer biblischen Geschichte **erläutern**, was sie über den Weg Gottes mit den Menschen erzählt (zum Beispiel Abraham, David, Tobit, Rut, Noomi, Jona)	(4) an einer Begegnungsgeschichte **erklären**, wie Jesus mit kranken und ausgegrenzten Menschen umgeht (zum Beispiel Mt 8,1–4; Mk 10,46–52; Lk 19,1–10)	(4) an Beispielen **erklären**, was es heißt, durch die Taufe zu Jesus Christus und zur christlichen Gemeinschaft zu gehören	(4) Inhalt und Bedeutung von Sabbat im Judentum, Sonntag im Christentum und Freitag im Islam miteinander **vergleichen**
Sie können aus diesen Aspekten Konsequenzen für das Zusammenleben mit anderen **aufzeigen**.	Sie können Möglichkeiten **beschreiben**, in ihrem Umfeld Verantwortung für das Zusammenleben und für die Bewahrung der Schöpfung zu übernehmen.	Sie können ausgewählte biblische Texte mit Beobachtungen aus ihrem Umfeld **in Beziehung setzen**.	Sie können **untersuchen**, wie Menschen ihre persönliche Gottesbeziehung zum Ausdruck bringen.	Sie können **Perspektiven entwickeln**, wie Jesu Worte und Taten Orientierung für das Leben geben können.	Sie können **darstellen**, wie Kinder und Jugendliche in der Kirche vor Ort mitwirken können.	Sie können **aufzeigen**, wie Menschen verschiedener Religionen einander respektvoll begegnen können.
(5) Formen der Verständigung und eines gerechten Ausgleichs im eigenen Umfeld begründet **entwerfen** (zum Beispiel Klassenrat, Streitschlichtung)	(5) Regeln **entwickeln**, um mit Konflikten in Schule und ihrer Lebenswelt gewaltfrei umzugehen	(5) konkrete Situationen aus ihrem Umfeld mit Erfahrungen, von denen biblische Geschichten erzählen, **vergleichen**	(5) **untersuchen**, was in Ritualen, Gebräuchen und Gesten über den Glauben an Gott zum Ausdruck kommt (zum Beispiel Riten, Gebete, Lieder, Kreuzzeichen, Kniebeuge, Kerzen)	(5) an Beispielen das Verhalten gegenüber anderen mit dem Verhalten Jesu gegenüber seinen Mitmenschen **vergleichen**	(5) soziales Engagement christlicher Gemeinden in ihrem Lebensumfeld **erläutern**	(5) für ein Gespräch mit jüdischen und muslimischen Gläubigen Fragen zum Gebet, zum heiligen Buch und zum religiösen Leben **entwickeln**
(6) **sich** damit **auseinandersetzen**, wie sich das Verhalten im Schulleben verändern kann, wenn die christliche Sicht vom Menschen als Geschöpf und Gemeinschaftswesen beachtet wird	(6) **begründen**, warum sich Menschen in konkreten Situationen für den Umweltschutz einsetzen	(6) biblische Texte in neuen Ausdrucksformen **gestalten**	(6) **erklären**, wie ein Gottesdienst ihrem Alter entsprechend gefeiert werden kann	(6) an einem historischen und aktuellen Beispiel **untersuchen**, wie der Lebensweg eines Menschen aussehen kann, der Jesus nachfolgt (Franz von Assisi und zum Beispiel Ruth Pfau)	(6) **sich** mit Mitwirkungsmöglichkeiten in der katholischen Pfarrgemeinde **auseinandersetzen** (zum Beispiel gottesdienstliche Feiern, Sternsinger, Pfadfinderinnen und Pfadfinder, Ministrantinnen und Ministranten)	(6) **erläutern**, wie Menschen, die verschiedenen Religionen angehören, respektvoll miteinander umgehen können

Inhaltsbezogene Kompetenzen auf einen Blick – Allgemein bildendes Gymnasium G8 Klassen 7/8

3.2.1 Mensch	3.2.2 Welt und Verantwortung	3.2.3 Bibel	3.2.4 Gott	3.2.5 Jesus Christus	3.2.6 Kirche	3.2.7 Religionen und Weltanschauungen
Die Schülerinnen und Schüler können **darstellen**, was es bedeutet, mündig zu werden.	Die Schülerinnen und Schüler können ethische Herausforderungen **aufzeigen**, die sich in ihrer Lebenswelt stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen **zeigen**, wie die Bibel rezipiert wurde und wird.	Die Schülerinnen und Schüler können **beschreiben**, wie sich Vorstellungen von Gott im Laufe des Lebens verändern.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen **entfalten**, wie Menschen zu Vorstellungen von Jesus gelangen.	Die Schülerinnen und Schüler können ausgehend von der Gegenwart geschichtliche Entwicklungen der Kirche **darstellen**.	Die Schülerinnen und Schüler können **darstellen**, dass religiöse Weltdeutung auf menschliche Sehnsüchte und Fragen antwortet.
(1) an Beispielen aus ihrer Lebenswelt **darstellen**, dass die Auseinandersetzung mit Werten und Normen, Autorität und Gehorsam zur Mündigkeit beiträgt	(1) an einem regionalen Beispiel **entfalten**, wie menschliches Handeln Natur und Umwelt schädigen kann und deshalb ethisch zu befragen ist	(1) an Beispielen (zum Beispiel in Werbung, Musik, Bildender Kunst, Film, Literatur) **zeigen**, wie biblische Texte oder Motive aufgegriffen werden	(1) unterschiedliche Weisen **charakterisieren**, wie Menschen sich Gott vorstellen (zum Beispiel bildhaft, abstrakt, personal, apersonal)	(1) **untersuchen**, welche Vorstellungen von Jesus in der Alltags- und Jugendkultur zu finden sind (zum Beispiel in der Popmusik, im Sport)	(1) an einem regionalen Beispiel die Bedeutung des Klosterlebens für die Entwicklung der europäischen Kultur **herausarbeiten**	(1) an einem Beispiel **zeigen**, wie Religion mit Sehnsüchten und Fragen des Menschen korrespondiert (zum Beispiel Naturreligion, Indigene Religion, Taoismus)
(2) **zeigen**, dass zum Erwachsenwerden ein verantwortlicher Umgang mit Freiheit gehört	(2) ein gesellschaftliches Phänomen, welches das Zusammenleben von Menschen gefährdet, als ethische Herausforderung **erläutern** (zum Beispiel Cybermobbing, Diskriminierung, Extremismus, Arm und Reich)	(2) **erläutern**, wie Menschen eigene Befreiungserfahrungen auf die Exodusüberlieferung beziehen (zum Beispiel Gospels, Montagsdemonstrationen, aktuelle Befreiungsbewegungen)	(2) **herausarbeiten**, wie sich die persönliche Entwicklung sowie positive und negative Erfahrungen (zum Beispiel Anerkennung, Gemeinschaft, Krankheit, Einsamkeit) auf Vorstellungen von Gott auswirken können	(2) **erklären**, wie Jesusvorstellungen Jugendlicher beeinflusst werden (zum Beispiel durch Personen, durch Religionsunterricht, durch Medien wie Kinderbibeln oder Jesusfilme)	(2) das Anliegen des Reformators Martin Luther mit einem weiteren innerkirchlichen Reformansatz **vergleichen** (zum Beispiel Franz von Assisi, Johannes XXIII.)	(2) die Heilsversprechen und Sinnangebote verschiedener religiöser Sondergemeinschaften oder weltanschaulicher Gruppen zum Beispiel aus deren Medienauftritt **herausarbeiten**
Sie können **aufzeigen**, wie Freiheit und Verantwortung christlich gedeutet werden.	Sie können Aussagen des christlichen Glaubens **erklären**, an denen sich ethisches Handeln orientieren kann.	Sie können an biblischen Texten **aufzeigen**, dass sie herausfordern und motivieren können.	Sie können **sich** mit menschenfreundlichen und unterdrückenden Gottesvorstellungen **auseinandersetzen**.	Sie können **erläutern**, was Jesus nach biblischer Überlieferung glaubte und verkündete.	Sie können **erklären**, dass sich Kirche als im Heiligen Geist versammelte Gemeinschaft der Glaubenden versteht.	Sie können an Judentum, Christentum und Islam Aspekte einer lebens- und freiheitsfördernden Religion **aufzeigen**.
(3) an biblischen Texten **erläutern**, dass Menschen nach christlicher Auffassung zur Freiheit und Verantwortung gegenüber Gott und den Mitmenschen berufen sind (zum Beispiel Ex 20,2.15.16; Lk 10,25–27)	(3) die Botschaft eines Propheten (zum Beispiel Amos, Micha) unter Berücksichtigung des Dekalogs sachgemäß und aktualisierend **erläutern**	(3) an einem biblischen Text **erläutern**, wie er als Ausdruck einer Glaubenserfahrung zu verstehen ist (zum Beispiel Ex 3,1–22; Dtn 6,4f.; Ps 18; Ps 91; Lk 1–2)	(3) Vorstellungen von Gott, die von Propheten und von Jesus überliefert sind, **erläutern** (zum Beispiel Jes 43,1–7; Hos 11,1–9; Mt 6,5–15)	(3) ausgehend von Mk 12,28–34 **erläutern**, dass Jesus im jüdischen Glauben verwurzelt war	(3) anhand eines Beispiels **herausarbeiten**, wie das Wachsen der jungen Kirche als Wirken des Heiligen Geistes verstanden werden kann (zum Beispiel Pfingsthymnus GL 342; Pfingstsequenz GL 344; Apg 2,1–13; Apg 2,37–47; Lieder)	(3) wesentliche Glaubensaussagen der abrahamitischen Religionen **darstellen** (zum Beispiel Vorstellungen von Gott, von der Bestimmung des Menschen, von Freiheit und Schicksal)
(4) ausgehend von Lk 19,1–10 **herausarbeiten**, was es heißt, schuldig zu werden, und was nach christlicher Auffassung zur Vergebung gehört	(4) an einem Beispiel **herausarbeiten**, wie kirchliche Stellungnahmen auf aktuelle ethische Herausforderungen eingehen (zum Beispiel bei der Frage nach Gerechtigkeit, nach dem Umgang mit Ressourcen, mit Eigentum, mit Medien)	(4) an biblischen Texten **aufzeigen**, dass sie irritieren, erstaunen und provozieren (zum Beispiel Lev 19,18; Mt 5, 38–42; Mk 10,17–22; Lk 10,25–37)	(4) **erläutern**, dass Gewaltanwendung im Namen Gottes der christlichen Vorstellung von Gott widerspricht	(4) an Beispielen **herausarbeiten**, dass Jesus zum Umdenken und zu verändertem Handeln herausforderte (zum Beispiel Mt 5,21–26; Mt 6,9–13; Mt 9,9–13; Mk 1,14f.; Lk 10,25–37; Joh 7,53–8,11)	(4) ausgehend vom Sakrament der Firmung **erklären**, dass mündiges Christsein bedeutet, in Kirche und Gesellschaft Verantwortung zu übernehmen	(4) an einem Beispiel **erläutern**, wie die abrahamitischen Religionen persönliche Identität und sinnstiftende Glaubensgemeinschaft ermöglichen
Sie können **beschreiben**, welche Konsequenzen sich aus der christlichen Auffassung von Freiheit, Verantwortung und Schuld ergeben.	Sie können für Situationen, die ethisch herausfordern, Handlungsmöglichkeiten aus christlicher Perspektive **entwickeln**.	Sie können Aussagen biblischer Texte mit Lebenserfahrungen **in Beziehung setzen**.	Sie können **beschreiben**, welche Bedeutung der Gottesglaube für die Lebensgestaltung haben kann.	Sie können **sich** anhand einer Lebensgeschichte damit **auseinandersetzen**, was es bedeutet, Jesus nachzufolgen.	Sie können Möglichkeiten des kirchlichen Engagements von Jugendlichen **beschreiben**.	Sie können **zeigen**, dass kritische Unterscheidung und Dialog zum Umgang mit Religion gehören.
(5) **erläutern**, wie Prozesse von Vergebung und Versöhnung gestaltet werden können (Streitkultur und Kultur der Versöhnung, Sakrament der Buße und Versöhnung)	(5) ausgehend von Erfahrungen **begründen**, dass Wahrhaftigkeit sich auf die eigene Persönlichkeit und das menschliche Zusammenleben auswirkt	(5) an einem Beispiel **erläutern**, dass biblische Texte einen Lebensbezug haben (zum Beispiel Mt 6,19–21; Mt 6,25–34)	(5) **erläutern**, wie sich der Glaube an Gott auf die Einstellung zur eigenen Person, zum Mitmenschen und zur Natur auswirken kann	(5) an einem Beispiel **herausarbeiten**, dass das Reich Gottes schon hier und jetzt mit dem konkreten Verhalten von Menschen beginnt	(5) aktuelle Beispiele für das Wirken der Kirche in unserer Gesellschaft **erläutern** (zum Beispiel 72-Stunden-Aktion, Jugendkirche, Freiwilliges Soziales Jahr)	(5) **zeigen**, wie die individuelle Selbstentfaltung durch fundamentalistische und durch totalitäre Strukturen in religiösen Strömungen und in Weltanschauungen gefährdet sein kann
(6) **sich** vor dem Hintergrund der christlichen Auffassung von Freiheit, Verantwortung und Schuld mit Erwartungen und Anforderungen, die an sie gestellt werden, **auseinandersetzen** (zum Beispiel vonseiten der Peergroup, der Medien)	(6) **sich** am Modell des Fairen Handels mit christlich begründeter Verantwortung für die Eine Welt **auseinandersetzen**	(6) den Sinngehalt biblischer Texte in neuen Formen **darstellen**	(6) **prüfen**, welche Konsequenzen der Glaube an Gott für die Lebenspraxis haben kann	(6) an einer Biografie **analysieren**, welche Konsequenzen der Anspruch Jesu für ein Leben haben kann (zum Beispiel an der Biografie von Sophie Scholl oder Willi Graf, Oscar Romero, Erwin Kräutler, Ruth Pfau, an Biografien von „local heroes“)	(6) Elemente eines jugendgemäßen Gottesdienstes **entwerfen**	(6) Voraussetzungen für einen gelingenden Dialog zwischen den abrahamitischen Religionen **erläutern** (zum Beispiel Sachkenntnis, Perspektivenwechsel, Empathie)

Inhaltsbezogene Kompetenzen auf einen Blick – Allgemein bildendes Gymnasium G8 Klassen 9/10

fett = Mehrwert Klasse 10

3.3.1 Mensch	3.3.2 Welt und Verantwortung	3.3.3 Bibel	3.3.4 Gott	3.3.5 Jesus Christus	3.3.6 Kirche	3.3.7 Religionen und Weltanschauungen
Die Schülerinnen und Schüler können **beschreiben**, in welchen Situationen sich Fragen nach dem Menschsein, dem Sinn des Lebens und der eigenen Identität stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können ethische Herausforderungen an Beispielen **darstellen**.	Die Schülerinnen und Schüler können **erläutern**, was es heißt, dass die Bibel „Gotteswort in Menschenwort" ist.	Die Schülerinnen und Schüler können **zeigen**, dass die Frage nach Gott Menschen herausfordert.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen **entfalten**, wie Jesus Christus in der Alltagskultur und in Werken der Kunst gedeutet wird.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen aus Kultur und Geschichte **beschreiben**, dass die Kirche sich an Botschaft und Wirken Jesu orientiert.	Die Schülerinnen und Schüler können **darstellen**, wie ihnen die Weltreligionen des Hinduismus und Buddhismus begegnen.
(1) eigene Begabungen und Fähigkeiten mit der Frage nach einer sinnvollen Lebensgestaltung **in Beziehung setzen** (zum Beispiel Freundschaft und Partnerschaft, Liebe und Sexualität, Ehe und Familie, Beruf und Ehrenamt, Erholung und Freizeit)	(1) globale Auswirkungen menschlichen Handelns auf Natur und Umwelt als ethische Herausforderungen **erläutern**	(1) Beobachtungen, die sie am biblischen Text eigenständig gemacht haben, **formulieren**	(1) Erfahrungen und Überlegungen **erläutern**, die auf Gott als Geheimnis der Welt verweisen (zum Beispiel Staunen, Kontingenzerfahrungen, teleologische oder kosmologische Argumentation)	(1) **sich** mit Jesusvorstellungen in der Alltags- und Jugendkultur **auseinandersetzen**, die von Klischees geprägt werden (zum Beispiel in der Popmusik, im Sport)	(1) an Beispielen **erläutern**, wie der Glaube an Jesus Christus in Musik, Architektur und Kunst immer neue Ausdrucksformen gefunden hat	(1) **herausarbeiten**, wie die Weltreligion des Hinduismus im Umfeld und in den Medien sichtbar wird
(2) Situationen von Glück und Leid als Erfahrungen **charakterisieren**, die Grundfragen des Lebens aufwerfen	(2) aus verschiedenen Perspektiven Phänomene und Entwicklungen **untersuchen**, die den gesellschaftlichen Frieden gefährden und deshalb ethisch herausfordern (Generationenkonflikt, Schere zwischen Arm und Reich, mangelnde Teilhabe)	(2) **unter Berücksichtigung der Gattung entfalten, wie biblische Texte unterschiedliche Dimensionen von Wahrheit zum Ausdruck bringen (zum Beispiel Gen 1,1–2,4a; Jona; Rut; Ps 139,1–18; Koh 3,1–15; Auszüge aus dem Hld; Mt 1–2; Mt 14,22–33par; Lk 1–2; Lk 24,13–35)**	(2) **die Funktionalisierung Gottes und den Missbrauch des Gottesbegriffs an Beispielen aufzeigen**	(2) Jesusdeutungen in der Kunst (bildende Kunst, Musik, Literatur und Film) mit biblischer Überlieferung **in Beziehung setzen**	(2) **herausarbeiten**, dass in der Zeit des Nationalsozialismus Christinnen und Christen angesichts des Unrechts der Shoah versagt haben, sich aber auch von der Botschaft Jesu zu kritischer Stellungnahme und Widerstand herausfordern ließen (zum Beispiel Dietrich Bonhoeffer, Alfred Delp, Getrud Luckner, Max Josef Metzger, Bischof Joannes Baptista Sproll)	(2) **herausarbeiten**, wie die Weltreligion des Buddhismus im Umfeld und in den Medien sichtbar wird
Sie können Aspekte des christlichen Menschenbildes **erläutern**.	Sie können Grundlagen **erläutern**, die für eine christlich verantwortete ethische Entscheidungsfindung relevant sind.	Sie können **darstellen**, wie unterschiedliche Methoden dazu beitragen, mit biblischen Texten sachgemäß umzugehen.	Sie können unter Berücksichtigung biblischer Texte Möglichkeiten und Grenzen des Redens von Gott **aufzeigen**.	Sie können die Bedeutung von Leben, Tod und Auferweckung Jesu anhand ausgewählter biblischer Texte **erläutern**.	Sie können ausgehend von den Erfahrungen der ersten Gemeinden **zeigen**, wie die Katholische Kirche ihre diakonische, liturgische und kerygmatische Aufgabe immer neu umzusetzen sucht.	Sie können Aspekte aus hinduistischen und buddhistischen Lehren **erklären**.
(3) an der Verkündigung und der Person des Paulus **erläutern**, welche Bedeutung Glaube und Freiheit für den Menschen haben können (zum Beispiel 1 Kor 13; Gal 3,26–29; Gal 5,1–14)	(3) die lehramtliche Argumentation zu einem ethischen Problem **herausarbeiten** (zum Beispiel Schwangerschaftsabbruch, Sterbehilfe, Krieg als Mittel politischer Macht)	(3) **zeigen, zu welchen Ergebnissen ein methodengeleiteter Umgang mit biblischen Texten führen kann (zum Beispiel synoptischer Vergleich, Aspekte historisch-kritischer, sozialgeschichtlicher, tiefenpsychologischer, feministischer Auslegung)**	(3) ausgehend von Ex 20,4 und Ex 33,18–23 **beschreiben**, dass Gott unverfügbar ist und deshalb das Sprechen über Gott an Grenzen stößt	(3) aus Gleichnissen und Wundererzählungen **herausarbeiten**, welche Lebensperspektiven die Reich-Gottes-Botschaft Jesu enthält (zum Beispiel Mt 25,14–30; Mk 7,31–37; Lk 14,15–24; Joh 6,1–15)	(3) **entfalten**, welche Bedeutung die geschichtlich gewachsene Eucharistiefeier für die Gemeinschaft der Katholischen Kirche hat	(3) Aspekte aus hinduistischen Lehren **erläutern** (Göttervielfalt, Kastenwesen und religiöser Alltag, Reinkarnation, Brahman, Atman)
(4) **erklären**, wie christliche Bilder von der Hoffnung auf ein Leben nach dem Tod heute verstanden werden können	(4) unter Berücksichtigung von einer Dilemmasituation das Verständnis des Gewissens als letzte Instanz **erläutern** (zum Beispiel nach John Henry Newman, GS, KatKK 1782)	(4) **erklären**, dass die vier Evangelien keine historischen Jesusbiografien sind, sondern Glaubenszeugnisse, und worin sie sich in ihren Jesusdeutungen unterscheiden	(4) den Unterschied zwischen dem Bekenntnis „Gott ist die Liebe" (1 Joh 4,7–15) und der Rede vom „lieben Gott" **erläutern**	(4) ausgehend von biblischen Texten **entfalten**, wie die Botschaft vom Tod und von der Auferweckung Jesu auf die Menschen seiner Zeit wirkte und bis heute wirkt (zum Beispiel Mk 16,1–8; Lk 24,1–12; Lk 24,13–35; Apg 6,8–8,1a; 1 Kor 1,18–31)	(4) an einem neutestamentlichen Beispiel **zeigen**, wie eine Gemeinde darum ringt, Glauben und Leben zu verbinden (zum Beispiel Gal; 1 Kor)	(4) Aspekte aus buddhistischen Lehren **erläutern** (Weg des Siddhartha Gautama, Legende von den vier Ausfahrten, Karma und Reinkarnation, Meditation und Erleuchtung, vier edle Wahrheiten, achtfacher Pfad)
Sie können **Perspektiven** für die Lebensgestaltung **entwickeln**, die sich aus dem christlichen Menschenbild ergeben.	Sie können **aufzeigen**, wie ethische Entscheidungen getroffen werden können.	Sie können ausgewählte biblische Texte mit aktuellen Fragestellungen **in Beziehung setzen**.	Sie können **erläutern**, welche Bedeutung Glaubenskrisen haben können.	Sie können **Perspektiven entwickeln**, die sich aus der Bergpredigt ergeben.	Sie können **Perspektiven** für eine einladende und überzeugende Kirche **entwickeln**.	Sie können **aufzeigen**, dass Wahrheitsanspruch und Weltverantwortung den Dialog der Weltreligionen notwendig machen.
(5) **erläutern**, dass die christliche Sicht von der Würde und Unverfügbarkeit des Menschen in besonderer Weise herausfordert (zum Beispiel Leben in Beziehung, Schutz am Anfang und Ende des Lebens, Umgang mit Kranken und mit Menschen mit Behinderungen, Umgang mit Heterogenität und Vielfalt)	(5) am Beispiel eines Konflikts **Schritte ethischer Urteilsbildung erläutern und** Handlungsoptionen unter Berücksichtigung der christlichen Perspektive **erörtern** (zum Beispiel verantworteter Umgang mit Sexualität, Schutz des Lebens, Mobilität und Klimaschutz, Rüstungsexport und Wirtschaftswachstum)	(5) an Beispielen **erläutern**, dass biblische Texte gesellschaftspolitische Relevanz haben (zum Beispiel Mi 3,1–12; Mi 6,8; Lk 1,46–55; Mt 5–7)	(5) **untersuchen**, wie die Frage nach Gottes Wirken in der Welt (zum Beispiel Gott und das Leid, Wirksamkeit des Bittgebets) zu Glaubenskrisen führen kann **und wie diese zur Mündigkeit im Glauben beitragen können**	(5) an Beispielen aus der Bergpredigt **analysieren**, wie die Botschaft Jesu zum Perspektivenwechsel herausfordert	(5) **sich** ausgehend von einer aktuellen Herausforderung mit der Frage **auseinandersetzen**, wie glaubwürdiges diakonisches Handeln der Kirche heute aussehen kann (zum Beispiel Integration von Flüchtlingen)	(5) an einem Beispiel **aufzeigen**, welche Anfragen sich aus der Auseinandersetzung mit anderen Weltreligionen an das Christentum stellen (zum Beispiel Gottesbild, Erlösungsvorstellungen, Menschenbild)
(6) **Konsequenzen aufzeigen**, die sich aus der christlichen Hoffnung auf ein Leben nach dem Tod ergeben	(6) **unterschiedliche Ansätze ethischer Urteilsbildung erläutern (zum Beispiel autonome Moral, kategorischer Imperativ, utilitaristischer und deontologischer Ansatz)**	(6) den Sinngehalt biblischer Texte in neuen Formen **darstellen**	(6) **erläutern**, dass Glauben und Nichtglauben Optionen sind, die unterschiedliche Konsequenzen für das Leben haben	(6) **überprüfen**, ob die Bergpredigt für die politische Gestaltung einer Gesellschaft hilfreich sein kann	(6) **prüfen**, inwiefern Elemente der Liturgie Erfahrungsräume des Glaubens eröffnen (zum Beispiel Gebet, Kirchenmusik, Gesang, Tanz, Stille)	(6) **am Beispiel des Weltethos entfalten, dass die Verständigung der Weltreligionen auf gemeinsame ethische Normen eine Chance für den Weltfrieden eröffnet**

Inhaltsbezogene Kompetenzen auf einen Blick – Allgemein bildendes Gymnasium G8 Klassen 11/12 zweistündig

3.4.1 Mensch	3.4.2 Welt und Verantwortung	3.4.3 Gott	3.4.4 Jesus Christus	3.4.5 Kirche	3.4.6 Religionen und Weltanschauungen
Die Schülerinnen und Schüler können in Auseinandersetzung mit anderen anthropologischen Konzepten zum christlichen Menschenbild und seiner Relevanz für die Lebensgestaltung **Stellung nehmen**.	Die Schülerinnen und Schüler können in Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Herausforderungen der Gegenwart auf der Grundlage christlicher Ethik **Perspektiven** für eine menschenwürdige Zukunft **entwickeln**.	Die Schülerinnen und Schüler können **sich** mit Grundaussagen des christlichen Glaubens an Gott im Horizont philosophischen und theologischen Fragens **auseinandersetzen**.	Die Schülerinnen und Schüler können die Bedeutung der Person und der Botschaft Jesu Christi für den Glauben **entfalten**.	Die Schülerinnen und Schüler können **untersuchen**, ob Glaube auf Kirche angewiesen ist und wie eine zukunftsfähige Kirche aussehen kann.	Die Schülerinnen und Schüler können **sich** ausgehend von einem spezifisch religiösen Zugang zur Wirklichkeit mit Aspekten verschiedener Religionen und Weltanschauungen vergleichend **auseinandersetzen**.
(1) in Auseinandersetzung mit einer anderen Vorstellung die christliche Deutung von Freiheit und Verantwortung **prüfen** (zum Beispiel Determinismus und Indeterminismus in geisteswissenschaftlichen und neurobiologischen Konzepten, Heteronomie und Autonomie angesichts gesellschaftlicher Trends, Herausforderungen durch die globale Medienindustrie, Freiheit als Schlüsselbegriff menschlicher Existenz in Philosophie und Theologie)	(1) an einem Beispiel die Relevanz der katholischen Soziallehre **aufzeigen** (zum Beispiel gerechtes Wirtschaften, Solidarität zwischen den Generationen, Arbeit und Kapital, Migration, Ungerechtigkeit als Kriegsgefahr)	(1) eine religionskritische Position (zum Beispiel Gott als Projektion, Gottesglaube als Zwangsneurose, materialistische, neodarwinistische oder neurobiologische Konzepte) und einen sogenannten Gottesaufweis **prüfen** (zum Beispiel Anselm von Canterbury, Thomas von Aquin, Immanuel Kant, Bernhard Welte, Robert Spaemann)	(1) ausgehend von biblischen Texten **erläutern**, warum Menschen in Jesus und seiner Botschaft Zuspruch und Zumutung erfahren (zum Beispiel Ansage der je größeren Gerechtigkeit Gottes, Ruf zur Nachfolge, Entfeindungsliebe, Heilung und seelische Integrität, prophetischer Widerstand als Option für die Armen, Hoffnung auf Erlösung)	(1) ausgehend von Beispielen des Gelingens **untersuchen**, wie persönlicher Glaube und Gemeinschaft der Glaubenden wechselseitig aufeinander bezogen sind (zum Beispiel Ministrantenwallfahrt, Jugendkirche, Taizé, kirchlicher Freiwilligendienst, Basisgemeinden, Personalgemeinden)	(1) **erklären**, was den religiösen Zugang zur Wirklichkeit im Unterschied zu anderen Zugängen (Wissenschaft, Politik und Kunst) charakterisiert und was es im religiösen Sinn bedeutet zu glauben (zum Beispiel ausgehend von der biblischen Petrustradition)
(2) vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Leitbilder **untersuchen**, wie die christliche Deutung des Menschseins zu einer gelingenden Lebensgestaltung beitragen kann (zum Beispiel Sinnsuche und Identitätsfindung, Selbstverwirklichung und Beziehung, Arbeit und Spiel, Leistung und Gnade, Lebensentscheidungen und Gewissen, Begrenztsein und Umgang mit Schuld, Endlichkeit und Hoffnung über den Tod hinaus)	(2) an einem Beispiel **prüfen**, welchen Beitrag christliche Ethik zur Humanisierung der Gesellschaft leisten kann (zum Beispiel Personwürde am Anfang und Ende des Lebens, Umgang mit Ergebnissen naturwissenschaftlicher Forschung, Umgang mit technischen Möglichkeiten zur „Optimierung" des Menschen, Ökologie und Nachhaltigkeit als Frage der Gerechtigkeit, christliches Friedensengagement, Umgang mit Medien)	(2) christliche Deutungen des dreieinen Gottes mit existenziellen Herausforderungen **in Beziehung setzen** (zum Beispiel Gott, der Leben schafft, und die Erfahrung von Leid, Sterben und Tod; Gott, der Freiheit schenkt, und der Mensch in seinen Grenzen; Gott, der sich dem Menschen zuwendet, und die Erfahrung der Verlassenheit; Gott, der unverfügbar ist, und die Suche des Menschen nach Sinn und Wahrheit; Trinität als Beziehung in Gott und zur Welt)	(2) an einem Beispiel **entfalten**, wie christologische Bekenntnisse in der Passion Jesu und dem Auferweckungsglauben wurzeln (zum Beispiel Jesus ist der Exeget Gottes, der Gekreuzigte ist der Messias, Jesus ist der Erlöser, Gott wird Mensch in Jesus Christus, Jesus ist der Sohn Gottes, Jesus ist der Logos, Jesus Christus – wahrer Mensch und wahrer Gott)	(2) Ideen, Modelle oder Strukturen **prüfen**, inwieweit sie für die Zukunftsfähigkeit der Katholischen Kirche bedeutsam sein können (zum Beispiel Selbstverständnis der Kirche nach dem Zweiten Vatikanum, Inkulturation, Kirche als Kontrast- und Modellgesellschaft, Option für die Armen, actio et contemplatio, prophetische Kritik, innerkirchliches Synodalprinzip, Dienst der Einheit in der Vielfalt, Orientierung an Milieus, Würzburger Synode und Ergebnisse von Diözesansynoden)	(2) **analysieren**, wie sich der Transzendenzbezug in verschiedenen Religionen zeigt und welche Bedeutung dieses Wesensmerkmal von Religion für den Umgang mit Vielfalt haben kann (zum Beispiel in Bezug auf Offenbarungsverständnis, Wahrheitsanspruch, Missionsverständnis)

Inhaltsbezogene Kompetenzen auf einen Blick – Allgemein bildendes Gymnasium G8 Klassen 11/12 vierstündig

3.5.1 Mensch	3.5.2 Welt und Verantwortung	3.5.3 Gott	3.5.4 Jesus Christus	3.5.5 Kirche	3.5.6 Religionen und Weltanschauungen
Die Schülerinnen und Schüler können in Auseinandersetzung mit anderen anthropologischen Konzepten zum christlichen Menschenbild und seiner Relevanz für die Lebensgestaltung **Stellung nehmen**.	Die Schülerinnen und Schüler können in Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Herausforderungen der Gegenwart auf der Grundlage christlicher Ethik **Perspektiven** für eine menschenwürdige Zukunft **entwickeln**.	Die Schülerinnen und Schüler können **sich** mit Grundaussagen des christlichen Glaubens an Gott im Horizont philosophischen und theologischen Fragens **auseinandersetzen**.	Die Schülerinnen und Schüler können die Bedeutung der Person und der Botschaft Jesu Christi für den Glauben **entfalten**.	Die Schülerinnen und Schüler können **untersuchen**, ob Glaube auf Kirche angewiesen ist und wie eine zukunftsfähige Kirche aussehen kann.	Die Schülerinnen und Schüler können **sich** ausgehend von einem spezifisch religiösen Zugang zur Wirklichkeit mit Aspekten verschiedener Religionen und Weltanschauungen vergleichend **auseinandersetzen**.
(1) in Auseinandersetzung mit einer anderen Vorstellung die christliche Deutung von Freiheit und Verantwortung **prüfen** (zum Beispiel Determinismus und Indeterminismus in geisteswissenschaftlichen und neurobiologischen Konzepten, Heteronomie und Autonomie angesichts gesellschaftlicher Trends, Herausforderungen durch die globale Medienindustrie, Freiheit als Schlüsselbegriff menschlicher Existenz in Philosophie und Theologie)	(1) an einem Beispiel die Relevanz der katholischen Soziallehre **aufzeigen** (zum Beispiel gerechtes Wirtschaften, Solidarität zwischen den Generationen, Arbeit und Kapital, Migration, Ungerechtigkeit als Kriegsgefahr)	(1) eine religionskritische Position (zum Beispiel Gott als Projektion, Gottesglaube als Zwangsneurose, materialistische, neodarwinistische oder neurobiologische Konzepte) und einen sogenannten Gottesaufweis **prüfen** (zum Beispiel von Anselm von Canterbury, Thomas von Aquin, Immanuel Kant, Bernhard Welte, Robert Spaemann)	(1) ausgehend von biblischen Texten **erläutern**, warum Menschen in Jesus und seiner Botschaft Zuspruch und Zumutung erfahren (zum Beispiel Ansage der je größeren Gerechtigkeit Gottes, Ruf zur Nachfolge, Entfeindungsliebe, Heilung und seelische Integrität, prophetischer Widerstand als Option für die Armen, Hoffnung auf Erlösung)	(1) ausgehend von Beispielen des Gelingens **untersuchen**, wie persönlicher Glaube und Gemeinschaft der Glaubenden wechselseitig aufeinander bezogen sind (zum Beispiel Ministrantenwallfahrt, Jugendkirche, Taizé, kirchlicher Freiwilligendienst, Basisgemeinden, Personalgemeinden)	(1) **erklären**, was den religiösen Zugang zur Wirklichkeit im Unterschied zu anderen Zugängen (Wissenschaft, Politik und Kunst) charakterisiert und was es im religiösen Sinn bedeutet zu glauben (zum Beispiel ausgehend von der biblischen Petrustradition)
(2) vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Leitbilder **untersuchen**, wie die christliche Deutung des Menschseins zu einer gelingenden Lebensgestaltung beitragen kann (zum Beispiel Sinnsuche und Identitätsfindung, Selbstverwirklichung und Beziehung, Arbeit und Spiel, Leistung und Gnade, Lebensentscheidungen und Gewissen, Begrenztsein und Umgang mit Schuld, Endlichkeit und Hoffnung über den Tod hinaus)	(2) an einem Beispiel **prüfen**, welchen Beitrag christliche Ethik zur Humanisierung der Gesellschaft leisten kann (zum Beispiel Personwürde am Anfang und Ende des Lebens, Umgang mit Medien, Ökologie und Nachhaltigkeit als Frage der Gerechtigkeit, christliches Friedensengagement)	(2) christliche Deutungen des dreieinen Gottes mit existenziellen Herausforderungen **in Beziehung setzen** (zum Beispiel Gott, der Freiheit schenkt, und der Mensch in seinen Grenzen; Gott, der sich dem Menschen zuwendet, und die Erfahrung der Verlassenheit; Gott, der unverfügbar ist, und die Suche des Menschen nach Sinn und Wahrheit; Trinität als Beziehung in Gott und zur Welt)	(2) an einem Beispiel **entfalten**, wie christologische Bekenntnisse in der Passion Jesu und dem Auferweckungsglauben wurzeln (zum Beispiel Jesus ist der Exeget Gottes, der Gekreuzigte ist der Messias, Jesus ist der Erlöser, Gott wird Mensch in Jesus Christus, Jesus ist der Sohn Gottes, Jesus ist der Logos, Jesus Christus – wahrer Mensch und wahrer Gott)	(2) Ideen, Modelle oder Strukturen **prüfen**, inwieweit sie für die Zukunftsfähigkeit der Katholischen Kirche bedeutsam sein können (zum Beispiel Selbstverständnis der Kirche nach dem Zweiten Vatikanum, Inkulturation, Kirche als Kontrast- und Modellgesellschaft, Option für die Armen, actio et contemplatio, prophetische Kritik, innerkirchliches Synodalprinzip, Dienst der Einheit in der Vielfalt, Orientierung an Milieus, Würzburger Synode und Ergebnisse von Diözesansynoden)	(2) **analysieren**, wie sich der Transzendenzbezug in verschiedenen Religionen zeigt und welche Bedeutung dieses Wesensmerkmal von Religion für den Umgang mit Vielfalt haben kann (zum Beispiel in Bezug auf Offenbarungsverständnis, Wahrheitsanspruch, Missionsverständnis)
(3) an Beispielen **entfalten**, dass der Mensch an der Freiheit wachsen, aber auch scheitern kann, ohne nach christlicher Deutung aus Gottes Wirklichkeit herauszufallen	(3) **sich** mit einer wissenschaftsethischen Problemstellung **auseinandersetzen** (zum Beispiel aus Medizin, Genetik, Technik, Energiewirtschaft)	(3) einen philosophischen (zum Beispiel von Gottfried Wilhelm Leibnitz, Albert Camus) und theologischen Antwortversuch auf die Theodizeeproblematik **beurteilen** (zum Beispiel von Hans Jonas, Gisbert Greshake, Hansjürgen Verweyen, Johann Baptist Metz, Dorothee Sölle)	(3) **analysieren**, wie die Frage „Wer ist dieser Jesus?“ in unterschiedlichen Denk- und Sprachräumen jeweils neu beantwortet wird (zum Beispiel neutestamentliche Theologien, frühchristliche Bekenntnisse, Jesusmystik, Interpretationen in Kunst, Literatur, Film)	(3) ausgehend vom Grundverständnis unterschiedlicher christlicher Kirchen, zum Beispiel im Hinblick auf Kirche, Amt, Sakrament, Offenbarung, Gnade und Rechtfertigung, **erläutern**, warum ökumenische Zusammenarbeit eine notwendige und zugleich schwierige Aufgabe ist	(3) das Proprium des Christentums mit dem einer anderen Religion **vergleichen** (zum Beispiel Judentum, Islam, Hinduismus, Buddhismus)

Aufbauendes Lernen von der Grundschule bis zur Klasse 10 im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I

Bereich 1 Mensch · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen				
Grundschule Klassen 1/2	**Grundschule Klassen 3/4**	**Sekundarstufe I Klassen 5/6 Mittleres Niveau (M1)**	**Sekundarstufe I Klassen 7/8/9 Mittleres Niveau (M2)**	**Sekundarstufe I Klasse 10 Mittleres Niveau (M3)**
3.1.1	**3.2.1**	**3.1.1**	**3.2.1**	**3.3.1**
Die Schülerinnen und Schüler **kommen** über Gefühle, Gedanken und Fähigkeiten sowie über menschliche Grunderfahrungen **ins Gespräch**.	Die Schülerinnen und Schüler **setzen** eigene Fragen an das Leben mit Grundfragen des Menschseins **in Beziehung**.	Die Schülerinnen und Schüler können **sich** mit Fragen **auseinandersetzen**, die sich im Blick auf das eigene Leben und das Zusammenleben mit anderen stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können **zeigen**, dass sich aus Erfahrungen von Glück und Leid Fragen nach dem Menschsein stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können **beschreiben**, in welchen Situationen sich Fragen nach dem Menschsein, dem Sinn des Lebens und der eigenen Identität stellen.
(1) **beschreiben**, was sie selbst und andere ausmacht (zum Beispiel Aussehen, Fähigkeiten, soziales Umfeld, Gefühle, Gedanken)	(1) ausgehend von ihren Fähigkeiten und Grenzen Fragen an das Leben **formulieren**	(1) ausgehend von ihren Stärken und Schwächen – auch im Umgang mit anderen – **sich** mit den Fragen „Wer kann ich sein?“ und „Wer will ich sein?“ **auseinandersetzen**	(1) Verhaltensweisen in Beziehungen (Freundschaft, Partnerschaft, Sexualität, Liebe, Ehe und Familie) **beschreiben**	(1) eigene Begabungen und Fähigkeiten mit der Frage nach einer sinnvollen Lebensgestaltung **in Beziehung setzen** (zum Beispiel Freundschaft und Partnerschaft, Liebe und Sexualität, Ehe und Familie, Beruf und Ehrenamt, Erholung und Freizeit)
(2) von frohen und traurigen Erlebnissen und Erfahrungen **erzählen** (zum Beispiel Geborgenheit und Angst, Freude und Leid, Vertrauen und Misstrauen, Tod und Trost)	(2) miteinander über Grundfragen **sprechen**, die zum menschlichen Leben gehören	(2) **beschreiben**, wie sie und andere mit Erfahrungen von Gelingen und Misslingen umgehen	(2) **darstellen**, wie die Erfahrung von Sterben und Tod Menschen zum Nachdenken herausfordert	(2) Erfahrungen von Glück und Leid mit Grundfragen des Lebens **in Beziehung setzen**
Sie **beschreiben**, dass aus christlicher Sicht alle Menschen von Gott geschaffen, gewollt und geliebt sind.	Sie **beschreiben**, wie der Mensch schuldig werden kann und dennoch Gottes geliebtes Geschöpf bleibt.	Sie können Aspekte der biblischen Sicht vom Menschen **erklären**.	Sie können **beschreiben**, dass der christliche Glaube zur Verantwortung ruft und Hoffnung schenken kann.	Sie können Aspekte des christlichen Menschenbildes **erläutern**.
(3) ausgehend von einem biblischen Text **zeigen**, wie Gott jeden Menschen als sein Geschöpf liebt, annimmt und begleitet (zum Beispiel Gen 1,26; Lk 19,1–10)	(3) ausgehend von biblischen Geschichten **zeigen**, dass Gott Menschen, die schuldig geworden sind, Versöhnung anbietet (Verlorener Sohn und zum Beispiel Noah, die Brüder Josefs, Jakob und Esau)	(3) anhand von biblischen Texten **herausarbeiten**, dass der Mensch aus christlicher Sicht Geschöpf Gottes ist (zum Beispiel Gen 1,27 und Gen 2,4b–25; Ps 8)	(3) **erläutern**, dass Menschen nach christlichem Verständnis zu einem verantwortlichen Umgang mit sich selbst und anderen berufen sind (zum Beispiel Freizeit und Beruf, Ehe und Familie, Geschlechtlichkeit, Rollenverständnis)	(3) am Beispiel von Petrus oder Paulus **darstellen**, welche Bedeutung Glaube, Freiheit und Vergebung für den Menschen haben können (zum Beispiel Lk 22,31–34; Lk 22,54–62; Apg 4,1–22; Apg 9; Gal 5,13–26)
(4) **darstellen**, dass aus biblischer Sicht alle Menschen mit ihren Eigenschaften und Erfahrungen vor Gott wertvoll und einmalig sind und sie ihre Erfahrungen vor Gott bringen dürfen (Lob, Dank, Bitte, Klage)	(4) an Beispielen **aufzeigen**, was es bedeutet, wenn Menschen zu gegenseitiger Vergebung aufgerufen sind (zum Beispiel Vergebungsbitte im Vaterunser)	(4) **beschreiben**, was es bedeutet, dass der Mensch nach biblischer Auffassung ein Gemeinschaftswesen ist	(4) an Bestattungsritualen die christliche Hoffnung auf ein Leben nach dem Tod **beschreiben**	(4) **erläutern**, wie christliche Bilder von der Hoffnung auf ein Leben nach dem Tod heute verstanden werden können
Sie **arbeiten** aus dem christlichen Menschenbild Folgen für ein achtsames Miteinander **heraus**.	Sie **zeigen**, wie Kinder Gemeinschaft aus christlicher Sicht gestalten können.	Sie können aus diesen Aspekten Konsequenzen für das Zusammenleben mit anderen **aufzeigen**.	Sie können **zeigen**, dass die Unantastbarkeit der menschlichen Würde Grundlage für ein Leben in Gemeinschaft ist.	Sie können **Perspektiven** für die Lebensgestaltung **entwickeln**, die sich aus dem christlichen Menschenbild ergeben.
(5) **zum Ausdruck bringen**, wie Menschen achtsam mit sich umgehen können (Selbstliebe)	(5) ausgehend von der goldenen Regel und dem Gebot der Nächstenliebe **zeigen**, wie das Miteinander gelingen kann (Mt 7,12; Mt 22,34– 40)	(5) Formen der Verständigung und eines gerechten Ausgleichs im eigenen Umfeld **entfalten** (zum Beispiel Klassenrat, Streitschlichtung)	(5) **entfalten**, dass die christliche Sicht von der Würde und Unverfügbarkeit des Menschen in besonderer Weise herausfordert (zum Beispiel Leben in Beziehungen, Schutz am Anfang und Ende des Lebens, Umgang mit Menschen mit Krankheit oder Behinderung, Umgang mit Heterogenität und Vielfalt)	(5) vor dem Hintergrund der Botschaft Jesu von der Barmherzigkeit Gottes Formen von Vergebung und Versöhnung **beschreiben** (Mediation, Täter-Opfer-Ausgleich, Sakrament der Buße und Versöhnung)
(6) Beispiele **aufzeigen**, wie Menschen anderen Menschen achtsam begegnen können (Nächstenliebe)	(6) an Beispielen **zeigen**, wie Kinder mit ihren Fähigkeiten zu einem gelingenden Miteinander beitragen können	(6) **erklären**, wie sich das Verhalten im Schulleben verändern kann, wenn die christliche Sicht vom Menschen als Geschöpf und Gemeinschaftswesen beachtet wird	(6) an einer Biografie die Bedeutung der Gewissensfreiheit für verantwortliches Handeln **darstellen** (zum Beispiel Sophie Scholl)	(6) ausgehend von christlichen Normen (zum Beispiel Mt 7,12) und Werten (zum Beispiel Gerechtigkeit und Freiheit) **erklären**, wie verantwortliches Handeln zur Gestaltung einer solidarischen Gesellschaft beiträgt

Aufbauendes Lernen von der Grundschule bis zur Klasse 10 im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I

Bereich 2 Welt und Verantwortung · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen				
Grundschule Klassen 1/2	**Grundschule Klassen 3/4**	**Sekundarstufe I Klassen 5/6 Mittleres Niveau (M1)**	**Sekundarstufe I Klassen 7/8/9 Mittleres Niveau (M2)**	**Sekundarstufe I Klasse 10 Mittleres Niveau (M3)**
3.1.2	**3.2.2**	**3.1.2**	**3.2.2**	**3.3.2**
Die Schülerinnen und Schüler **beschreiben** die Vielfalt der Welt.	Die Schülerinnen und Schüler **beschreiben** die Umwelt sowie ihre Lebenswelt und die Lebenswelt anderer.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen aus ihrem Lebensumfeld **beschreiben**, dass der Umgang mit der Schöpfung und den Mitmenschen ethisch herausfordert.	Die Schülerinnen und Schüler können ethische Herausforderungen **aufzeigen**, die sich in ihrer Lebenswelt stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können ethische Herausforderungen an Beispielen **darstellen**.
(1) die Schönheit und Gefährdung der Welt an Beispielen aus ihrem Lebensumfeld **beschreiben**	(1) die Welt in ihrer Vielfalt und ihren Gefährdungen **beschreiben**	(1) an Beispielen im persönlichen und sozialen Umfeld **aufzeigen**, wie Menschen durch ihr Handeln Natur und Umwelt bewahren oder gefährden	(1) an einem regionalen Beispiel **darstellen**, wie menschliches Handeln Natur und Umwelt schädigen kann und deshalb ethisch zu befragen ist	(1) globale Auswirkungen menschlichen Handelns auf Natur und Umwelt als ethische Herausforderungen **aufzeigen**
(2) **darstellen**, dass sie selbst und alle Lebewesen Teil der Welt sind	(2) an unterschiedlichen Lebensbedingungen von Kindern in ihrer Umgebung und in der Welt **beschreiben**, was gerecht ist und was ungerecht ist	(2) an Beispielen aus Schule und Lebensumfeld **beschreiben**, unter welchen Bedingungen menschliches Zusammenleben gelingen oder zu Konflikten führen kann	(2) ein gesellschaftliches Phänomen, welches das Zusammenleben von Menschen gefährdet, als ethische Herausforderung **beschreiben** (zum Beispiel Cybermobbing, Diskriminierung, Extremismus)	(2) aus verschiedenen Perspektiven Phänomene und Entwicklungen **beschreiben**, die den gesellschaftlichen Frieden gefährden und deshalb ethisch herausfordern (Generationenkonflikt, Schere zwischen Arm und Reich)
Sie **stellen dar**, dass Christinnen und Christen die Welt als Geschenk Gottes deuten.	Sie **beschreiben**, wie die christliche Glaubensüberlieferung zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit der Welt auffordert.	Sie können biblische Weisungen zum Umgang mit der Schöpfung und den Mitmenschen **erläutern**.	Sie können Aussagen des christlichen Glaubens **erklären**, an denen sich ethisches Handeln orientieren kann.	Sie können Grundlagen **erläutern**, die für eine christlich verantwortete ethische Entscheidungsfindung relevant sind.
(3) **aufzeigen**, wie Menschen ihre Freude, ihr Lob und ihren Dank für alles Lebendige zum Ausdruck bringen	(3) ausgehend von Gen 1,26–31 die besondere Verantwortung des Menschen in der Schöpfung **beschreiben**	(3) **herausarbeiten**, dass der biblische Schöpfungstext Gen 1,1–2,4a im Unterschied zu naturwissenschaftlichen Aussagen zur Weltentstehung Lob und Dank für Gottes Schöpfung zum Ausdruck bringt	(3) die Botschaft eines Propheten und das Dreifachgebot der Gottes-, Nächsten- und Selbstliebe (Mk 12,28–34) sachgemäß und aktualisierend **darstellen**	(3) zentrale ethische Aussagen des Dekalogs (zum Beispiel Ex 20,16) und eines Propheten (zum Beispiel Amos) sachgemäß **darstellen**
(4) **beschreiben**, wie im Schöpfungshymnus Gen 1,1–2,4a die Welt als Geschenk Gottes gedeutet wird	(4) **darstellen**, wie die Bibel Menschen zu verantwortungsvollem Handeln auffordert (zum Beispiel Ex 20,15; Ex 20,16; Lk 10,25–37)	(4) die Bedeutung der Goldenen Regel (Mt 7,12) und des Gebots der Nächstenliebe (Lev 19,18; Lk 10,27) für den Umgang miteinander **herausarbeiten**	(4) an einem Beispiel **erläutern**, wie kirchliche Stellungnahmen auf aktuelle ethische Herausforderungen eingehen (zum Beispiel zur Frage der Gerechtigkeit, zum Umgang mit Eigentum, mit Medien)	(4) unter Berücksichtigung einer Dilemmasituation das Verständnis des Gewissens als letzte Instanz **beschreiben** (zum Beispiel nach John Henry Newman, GS, KatKK 1782)
Sie **formulieren** eigene Beiträge zum angemessenen Umgang mit allem Lebendigen.	Sie **zeigen** an Beispielen, wie sich Christinnen und Christen für eine bessere Welt einsetzen können.	Sie können Möglichkeiten **beschreiben**, in ihrem Umfeld Verantwortung für das Zusammenleben und für die Bewahrung der Schöpfung zu übernehmen.	Sie können für Situationen, die ethisch herausfordern, Handlungsmöglichkeiten aus christlicher Perspektive **entwickeln**.	Sie können zu ethischen Fragestellungen Handlungsmöglichkeiten aus christlicher Perspektive **entwerfen**.
(5) Beispiele **entwickeln**, wie Kinder in ihrer Lebenswelt achtsam mit ihren Mitmenschen, der Natur und Tieren umgehen	(5) **sich** damit **auseinandersetzen**, wie Kinder verantwortungsbewusst mit anderen und der Umwelt umgehen	(5) Regeln **entwerfen**, um mit Konflikten in Schule und ihrer Lebenswelt gewaltfrei umzugehen	(5) ausgehend von Erfahrungen **erläutern**, dass Wahrhaftigkeit sich auf die eigene Persönlichkeit und das menschliche Zusammenleben auswirkt	(5) eine kirchliche Position zu einer individualethischen und zu einer sozialethischen Fragestellung **beurteilen** (zum Beispiel Schwangerschaftsabbruch, Krankheit, Sterbehilfe; Krieg und Frieden, Gerechtigkeit)
(6) **reflektieren**, wie Menschen Freude, Lob und Dank, aber auch Klage und Bitte in Bezug auf die Schöpfung ausdrücken	(6) an Beispielen **aufzeigen**, wie sich Menschen lokal oder global für eine nachhaltige Entwicklung und eine friedliche und gerechte Welt einsetzen	(6) **beschreiben**, wie sich Menschen in konkreten Situationen für den Umweltschutz einsetzen	(6) **sich** am Modell des Fairen Handels mit christlich begründeter Verantwortung für die Eine Welt **auseinandersetzen**	(6) **sich** am Beispiel des „Projekts Weltethos“ mit christlicher Weltverantwortung **auseinandersetzen**

Aufbauendes Lernen von der Grundschule bis zur Klasse 10 im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I

Bereich 3 Bibel · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen				
Grundschule Klassen 1/2	**Grundschule Klassen 3/4**	**Sekundarstufe I Klassen 5/6 Mittleres Niveau (M1)**	**Sekundarstufe I Klassen 7/8/9 Mittleres Niveau (M2)**	**Sekundarstufe I Klasse 10 Mittleres Niveau (M3)**
3.1.3	**3.2.3**	**3.1.3**	**3.2.3**	**3.3.3**
Die Schülerinnen und Schüler **entdecken** die Bibel als wichtigstes Buch für Christinnen und Christen.	Die Schülerinnen und Schüler **ordnen** zentrale biblische Geschichten dem Alten und Neuen Testament **zu**.	Die Schülerinnen und Schüler können die Entstehung und den Aufbau der Bibel in Grundzügen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können **zeigen**, welche Bedeutung die Bibel für Glaubende besitzt.	Die Schülerinnen und Schüler können **erläutern**, dass die Bibel eine Sammlung von Glaubenszeugnissen ist.
(1) Bibelausgaben in ihrer Vielfalt **beschreiben**	(1) **aufzeigen**, dass die Bibel eine Sammlung von Büchern ist	(1) **zeigen**, wie sie vorgegebene Bibelstellen in der „biblischen Bibliothek“ gezielt finden	(1) **herausarbeiten**, wie die Bibel im Leben von Jugendlichen eine Rolle spielen kann (zum Beispiel bei der Firmung, in Taizé, beim Jugendkreuzweg)	(1) an einem Beispiel **erläutern**, dass biblische Texte eine Glaubensperspektive voraussetzen (zum Beispiel an Ex 3,1–22; Ps 18; Ps 104)
(2) **beschreiben**, warum für Christinnen und Christen die Bibel die Heilige Schrift ist	(2) bereits bekannte biblische Geschichten **wiedergeben** und dem Alten und Neuen Testament **zuordnen**	(2) den Weg von der mündlichen zur schriftlichen Überlieferung in Grundzügen **beschreiben**	(2) an einem biblischen Text **darstellen**, dass die Bibel Erfahrungen mit Gott bewahrt und deshalb für die Kirche ein heiliges Buch ist (zum Beispiel an Ps 23; Lk 19,1–10)	(2) an Beispielen **zeigen**, wie biblische Texte oder Motive aufgegriffen werden (zum Beispiel in Werbung, Musik, Bildender Kunst, Film, Literatur)
Sie **stellen** anhand ausgewählter biblischer Texte Erfahrungen von Menschen mit Gott **dar**.	Sie **zeigen**, dass die Bibel menschliche Erfahrungen mit Gott in Sprachformen beschreibt, die auf unterschiedliche Dimensionen von Wirklichkeit verweisen.	Sie können an ausgewählten Texten die biblische Sprache in ihrer Vielfalt **darstellen**.	Sie können an jeweils einem Text des Alten und Neuen Testaments Wege zum Verständnis biblischer Sprache **aufzeigen**.	Sie können Möglichkeiten **aufzeigen**, wie biblische Texte erschlossen werden können.
(3) biblische Geschichten **nacherzählen**	(3) an je einem Beispiel aus dem Alten und Neuen Testament **zeigen**, wie Menschen ihre Erfahrungen mit Gott in sprachlichen Bildern ausdrücken	(3) Formen bildhafter Sprache in der Bibel und ausgewählte Symbole (Weg, Wasser, Licht, Brot) **erklären**	(3) Gen 1,1–2,4a als Glaubenszeugnis **darstellen**	(3) ausgewählte biblische Texte unter Berücksichtigung der Gattung als Glaubensantworten auf zeitbedingte Anfragen **erklären** (zum Beispiel Gen 1,1–2,4a; 1 Kor 11,17–34; Philemonbrief)
(4) anhand von ausgewählten Texten **aufzeigen**, wie in der Bibel Erfahrungen von Menschen mit Gott erzählt werden	(4) eigene Erfahrungen zu menschlichen Grunderfahrungen, wie sie in der Bibel überliefert sind, **in Beziehung setzen** (zum Beispiel Befreiung, Vergebung, Neid)	(4) Eigenheiten biblischer Textgattungen (Evangelium, Brief, Lied) **aufzeigen**	(4) am Gleichnis von den anvertrauten Talenten (Mt 25,14–30) **herausarbeiten**, wie bildhafte Sprache Wahrheit zum Ausdruck bringt	(4) **erklären**, inwiefern bildhafte Sprache in der Bibel Wahrheit zum Ausdruck bringt (zum Beispiel Ex 3,1–15)
Sie **reflektieren**, wie Erfahrungen von Menschen mit Gott in der Bibel zu eigenen Erfahrungen und Fragen in Beziehung stehen.	Sie **zeigen**, dass die Bibel Menschen Orientierung geben kann.	Sie können ausgewählte biblische Texte mit Beobachtungen aus ihrem Umfeld **in Beziehung setzen**.	Sie können Aussagen biblischer Texte mit Lebenserfahrungen **in Beziehung setzen**.	Sie können biblische Texte mit aktuellen Fragestellungen **in Beziehung setzen**.
(5) eigene Gedanken, Fragen und Deutungen zu biblischen Erzählungen **darstellen**	(5) aus biblischen Geschichten Anregungen für die eigene Lebensgestaltung **herausarbeiten**	(5) konkrete Situationen aus ihrem Umfeld mit Erfahrungen, von denen biblische Geschichten erzählen, **vergleichen**	(5) an einem Beispiel **beschreiben**, dass biblische Texte einen Lebensbezug haben (zum Beispiel an Mt 6,19–21)	(5) an Beispielen **erläutern**, dass biblische Texte auch heute Bedeutung haben können (zum Beispiel Mt 25,31–40; 1 Kor 12; 1 Kor 13)
(6) in der Bibel erzählte Erfahrungen von Menschen mit Gott und Jesus Christus zu eigenen Erfahrungen und Fragen **in Beziehung setzen**	(6) eine für sie wichtige Aussage eines biblischen Textes kreativ **gestalten**	(6) biblische Texte in neuen Ausdrucksformen **gestalten**	(6) aus einem biblischen Text Impulse für ein gelingendes Zusammenleben **herausarbeiten** (zum Beispiel aus Mt 7,12; Gal 6,2)	(6) an aktuellen Beispielen **erläutern**, wie ethische Forderungen der Bibel gesellschaftliche Wirklichkeit verändern können (zum Beispiel Flüchtlingshilfe)

Aufbauendes Lernen von der Grundschule bis zur Klasse 10 im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I

Bereich 4 Gott · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen				
Grundschule Klassen 1/2	**Grundschule Klassen 3/4**	**Sekundarstufe I Klassen 5/6 Mittleres Niveau (M1)**	**Sekundarstufe I Klassen 7/8/9 Mittleres Niveau (M2)**	**Sekundarstufe I Klasse 10 Mittleres Niveau (M3)**
3.1.4	**3.2.4**	**3.1.4**	**3.2.4**	**3.3.4**
Die Schülerinnen und Schüler **beschreiben**, welche Vorstellungen sie von Gott haben.	Die Schülerinnen und Schüler **vergleichen** unterschiedliche Vorstellungen von Gott.	Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Gottesvorstellungen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können **beschreiben**, wie sich Vorstellungen von Gott im Laufe des Lebens verändern.	Die Schülerinnen und Schüler können **zeigen**, dass die Frage nach Gott Menschen herausfordert.
(1) Fragen nach und an Gott **formulieren**	(1) eigene Gottesvorstellungen zu anderen Gottesvorstellungen **in Beziehung setzen**	(1) Gottesvorstellungen in Bildern, Liedern und Erzählungen **herausarbeiten**	(1) unterschiedliche Weisen **beschreiben**, wie Menschen sich Gott vorstellen (bildhaft, abstrakt, personal, apersonal)	(1) Erfahrungen und Überlegungen **darstellen**, die auf Gott als Geheimnis der Welt verweisen (zum Beispiel Staunen, Kontingenzerfahrungen)
(2) ihre Vorstellungen von Gott in Worten, Bildern, Gebärden oder Klängen **zum Ausdruck bringen**	(2) biblische Bilder für Gott **beschreiben** (zum Beispiel Ps 62,8; Ps 84,12; Jes 49,14–16a; Lk 18,8f.)	(2) Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Gottesvorstellungen **beschreiben**	(2) **darstellen**, dass sich die persönliche Entwicklung sowie positive und negative Erfahrungen (zum Beispiel Anerkennung, Gemeinschaft, Krankheit, Einsamkeit) auf Vorstellungen von Gott auswirken können	(2) **beschreiben**, inwiefern die Erfahrung von Leid und Tod die Frage nach Gott aufwirft
Sie **erzählen** von Gotteserfahrungen und -vorstellungen von Menschen in der Bibel.	Sie **zeigen** anhand biblischer Geschichten, wie Gott im Leben von Menschen wirkt.	Sie können grundlegende christliche Vorstellungen und Bilder von Gott **darstellen**.	Sie können **sich** mit menschenfreundlichen und unterdrückenden Gottesvorstellungen **auseinandersetzen**.	Sie können unter Berücksichtigung biblischer Texte Möglichkeiten und Grenzen des Redens von Gott **aufzeigen**.
(3) **beschreiben**, wie in der Bibel von Gott gesprochen wird (zum Beispiel Ps 23; Ps 31,3; Lk 15,1–7)	(3) an einer biblischen Erzählung **zeigen**, wie Gott mit seinem Volk in Beziehung getreten ist (Mose und Mirjam)	(3) christliche Vorstellungen von Gott (zum Beispiel Schöpfer, König, Hirte, der Dreieine) und Symbole für Gott (zum Beispiel Hand) **erläutern**	(3) Vorstellungen von Gott, die von Propheten und von Jesus überliefert sind, **darstellen** (zum Beispiel Jes 61,1–3; Mt 6,5–15; Lk 4,18f.)	(3) ausgehend von Ex 20,4 **beschreiben,** dass Gott unverfügbar ist und deshalb das Sprechen über Gott an Grenzen stößt
(4) Erfahrungen **beschreiben**, die Menschen der Bibel mit Gott machen (Abraham und Sara, Josef)	(4) an einer biblischen Erzählung **zeigen**, wie Menschen Gott als stärkend oder auch fern erfahren können (zum Beispiel Josef, David)	(4) an einer biblischen Geschichte **herausarbeiten**, was sie über den Weg Gottes mit den Menschen erzählt (zum Beispiel Abraham, David, Tobit, Rut, Noomi)	(4) **beschreiben**, dass Gewaltanwendung im Namen Gottes der christlichen Vorstellung von Gott widerspricht	(4) den Unterschied zwischen dem Bekenntnis „Gott ist die Liebe“ (1 Joh 4,7–15) und der Rede vom „lieben Gott“ **darstellen**
Sie **zeigen**, wie Menschen ihren Glauben an Gott zum Ausdruck bringen.	Sie **setzen sich** damit **auseinander**, wie Menschen ihren Glauben an Gott gestalten.	Sie können **untersuchen**, wie Menschen ihre persönliche Gottesbeziehung zum Ausdruck bringen.	Sie können **beschreiben**, welche Bedeutung der Gottesglaube für die Lebensgestaltung haben kann.	Sie können **untersuchen**, wie Menschen mit Glaubenskrisen umgehen.
(5) **zeigen**, wie Christinnen und Christen ihren Glauben an Gott im Vaterunser, in Riten und Liedern ausdrücken	(5) vor dem Hintergrund herausfordernder Lebenssituationen **Fragen** nach und an Gott **stellen**	(5) Rituale, Gebräuche und Gesten **erklären**, mit denen sich Gläubige an Gott wenden (zum Beispiel Riten, Gebete, Lieder, Kreuzzeichen, Kniebeuge, Kerzen)	(5) **beschreiben**, wie sich der Glaube an Gott auf die Einstellung zur eigenen Person, zum Mitmenschen und zur Natur auswirken kann	(5) **erläutern**, wie die Frage nach Gottes Wirken in der Welt (zum Beispiel Gott und das Leid, Wirksamkeit des Bittgebets) zu Glaubenskrisen führen kann
(6) spirituelle Elemente wie Rituale, freie und überlieferte Gebete reflektiert **gestalten**	(6) **zeigen**, wie Christinnen und Christen ihren Glauben in Gebeten, Liedern, Tanz, Stille und Gottesdiensten sowie in verantwortlichem Handeln gestalten	(6) **beschreiben**, wie ein Gottesdienst ihrem Alter entsprechend gefeiert werden kann	(6) **aufzeigen**, welche Konsequenzen der Glaube an Gott für die Lebenspraxis haben kann	(6) **darstellen**, dass Glauben und Nichtglauben Optionen sind, die unterschiedliche Konsequenzen für das Leben haben

Aufbauendes Lernen von der Grundschule bis zur Klasse 10 im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I

Bereich 5 Jesus Christus · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen				
Grundschule Klassen 1/2	**Grundschule Klassen 3/4**	**Sekundarstufe I Klassen 5/6 Mittleres Niveau (M1)**	**Sekundarstufe I Klassen 7/8/9 Mittleres Niveau (M2)**	**Sekundarstufe I Klasse 10 Mittleres Niveau (M3)**
3.1.5	**3.2.5**	**3.1.5**	**3.2.5**	**3.3.5**
Die Schülerinnen und Schüler **geben** Aussagen biblischer Geschichten vom Leben Jesu **wieder**.	Die Schülerinnen und Schüler **zeigen**, dass nach christlicher Überlieferung Gott in Jesus Mensch geworden ist.	Die Schülerinnen und Schüler können Ausdrucksformen christlichen Lebens mit überlieferten Ereignissen im Leben und Wirken Jesu **in Beziehung setzen**.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen **entfalten**, wie Menschen zu Vorstellungen von Jesus gelangen.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen **entfalten**, wie Jesus Christus in der Alltagskultur und in Werken der Kunst gedeutet wird.
(1) die Lebenswelt der Menschen zur Zeit Jesu **beschreiben**	(1) an Beispielen **belegen**, dass Jesus Jude war (zum Beispiel Sabbat, Pessach, Synagoge)	(1) **darstellen**, wie sich Lieder und Bilder auf überlieferte Ereignisse aus dem Leben Jesu beziehen	(1) **erläutern**, welche Vorstellungen von Jesus in der Alltags- und Jugendkultur zu finden sind (zum Beispiel in der Popmusik, im Sport)	(1) Jesusvorstellungen in der Alltags- und Jugendkultur **erläutern**, die von Klischees geprägt werden (zum Beispiel in der Popmusik, im Sport)
(2) **beschreiben**, wie sich Jesus Christus in biblischen Geschichten zeigt (Verkündigung an Maria, Geburtsgeschichten, Einzug in Jerusalem, Letztes Abendmahl, Passion, der Auferstandene begegnet den Frauen)	(2) anhand biblischer Überlieferungen **aufzeigen**, dass Jesus Gott als seinen Vater anspricht (Mt 6,7–13) und Gott Jesus seinen Sohn nennt (Mt 3,13–16)	(2) Texte aus der Jesusüberlieferung mit christlichen Festen **in Beziehung setzen**	(2) **darstellen**, wie Jesusvorstellungen Jugendlicher beeinflusst werden (zum Beispiel durch Personen, durch Religionsunterricht, durch Medien wie Kinderbibeln oder Jesusfilme)	(2) eine Jesusdeutung in der Kunst (Bildende Kunst, Musik, Literatur und Film) mit biblischer Überlieferung **in Beziehung setzen**
Sie **stellen** an Beispielen **dar**, welche Bedeutung Jesu Zuwendung für die Menschen seiner Zeit besaß.	Sie **beschreiben**, dass die Botschaft Jesu vom Reich Gottes Menschen Hoffnung gibt.	Sie können an ausgewählten Beispielen die Botschaft und das Wirken Jesu als Ausdruck der Zuwendung Gottes zu den Menschen **erläutern**.	Sie können **erläutern**, was Jesus nach biblischer Überlieferung glaubte und verkündete.	Sie können die Bedeutung von Leben, Tod und Auferweckung Jesu anhand ausgewählter biblischer Texte **erläutern**.
(3) an Geschichten **aufzeigen**, wie Menschen aus der Begegnung mit Jesus Zuversicht für ihr Leben schöpfen (Mk 7,31–37; Mk 10,13–16; Lk 19,1–10; Lk 13,10–13)	(3) ausgehend von Begegnungs- und Heilungsgeschichten **darstellen**, wie Jesus Menschen Lebensmut schenkt (Mk 2,1–12; Mk 10,46–52; Mk 2,13–17)	(3) Aspekte der religiösen, sozialen und politischen Verhältnisse sowie der geografischen Gegebenheiten zur Zeit Jesu **erläutern**	(3) an Beispielen **darstellen**, dass Jesus zum Umdenken und zu verändertem Handeln herausforderte (zum Beispiel Mt 5,3–11; Mt 6,9–13; Mk 1,14f.; Lk 6,1–5; Lk 10,25–37; Joh 7,53–8,11)	(3) an Gleichnissen und Wundererzählungen **beschreiben**, welche Lebensperspektive die Reich-Gottes-Botschaft enthält (zum Beispiel Mt 25,14–30; Mk 7,31–37; Lk 14,15–24; Joh 6,1–15)
(4) **beschreiben**, wie Jesus Menschen in seine Nachfolge berufen hat (Mk 1,16–20 oder Lk 5,1–11 und zum Beispiel Lk 8,1–3)	(4) **beschreiben**, wie Jesus in Gleichnissen vom Reich Gottes Menschen Hoffnung schenkt (zum Beispiel Lk 10,25–37; Mk 4,30–32; Lk 14,15–24; Mt 13,44)	(4) an einer Begegnungsgeschichte **aufzeigen**, wie Jesus mit kranken und ausgegrenzten Menschen umgeht (Mk 10,46–52; Lk 19,1–10)	(4) an einer Wundererzählung und einer Auferweckungserzählung **herausarbeiten**, dass Gott in Jesus zum Heil der Menschen wirkt (zum Beispiel Mk 2,1–12; Mk 5,1–20; Lk 24,1–12)	(4) ausgehend von Lk 24,1–12 und Lk 24,13–35 **erläutern**, wie die Botschaft von Tod und Auferwekkung Jesu auf Menschen seiner Zeit wirkte und bis heute wirkt
Sie **beschreiben**, welche Bedeutung Jesus und seine Botschaft für den einzelnen Menschen und die Gemeinschaft haben kann.	Sie **entwickeln** aus dem Leben und der Botschaft Jesu **Perspektiven** für das Leben.	Sie können **Perspektiven entwickeln**, wie Jesu Worte und Taten Orientierung für das Leben geben können.	Sie können **sich** anhand einer Lebensgeschichte damit **auseinandersetzen**, was es bedeutet, Jesus nachzufolgen.	Sie können **sich** mit Herausforderungen der Nachfolge Jesu **auseinandersetzen**.
(5) **sich** mit dem Leben von Heiligen **auseinandersetzen**, die sich an Jesus Christus orientieren (zum Beispiel Hl. Martin, Hl. Nikolaus, Hl. Elisabeth, Hl. Franziskus und Hl. Klara)	(5) **zeigen**, warum Menschen sich an Jesus orientieren und ihm nachfolgen (zum Beispiel den Kindern bekannte Heiligenlegenden, „local heroes“)	(5) an Beispielen das Verhalten gegenüber anderen mit dem Verhalten Jesu gegenüber seinen Mitmenschen **vergleichen**	(5) an einem Beispiel **erläutern**, dass das Reich Gottes schon hier und jetzt mit dem konkreten Verhalten von Menschen beginnt	(5) an Beispielen aus der Bergpredigt (Mt 5–7) **beschreiben**, wie die Botschaft Jesu zum Perspektivenwechsel herausfordert
(6) an einem Beispiel **beschreiben**, wie sich das Verhalten in der Gemeinschaft verändern kann, wenn Menschen sich an der Botschaft Jesu orientieren	(6) an einem Beispiel **beschreiben**, wie die Botschaft von Tod und Auferweckung Jesu (Mk 14–16 in Auszügen; Lk 24,13–35) Menschen bis heute Hoffnung und Ermutigung schenken kann	(6) an einem historischen und aktuellen Beispiel **erklären**, wie der Lebensweg eines Menschen aussehen kann, der Jesus nachfolgt (Franz von Assisi und zum Beispiel Ruth Pfau)	(6) an einer Biografie **untersuchen**, welche Konsequenzen der Anspruch Jesu für ein Leben haben kann (zum Beispiel an der Biografie von Sophie Scholl oder Willi Graf, Oscar Romero, Erwin Kräutler, Ruth Pfau, an Biografien von „local heroes“)	(6) am Engagement von christlichen Gemeinschaften **erklären**, was es bedeuten kann, dem Beispiel Jesu zu folgen

Aufbauendes Lernen von der Grundschule bis zur Klasse 10 im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I

Bereich 6 Kirche · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen				
Grundschule Klassen 1/2	**Grundschule Klassen 3/4**	**Sekundarstufe I Klassen 5/6 Mittleres Niveau (M1)**	**Sekundarstufe I Klassen 7/8/9 Mittleres Niveau (M2)**	**Sekundarstufe I Klasse 10 Mittleres Niveau (M3)**
3.1.6	**3.2.6**	**3.1.6**	**3.2.6**	**3.3.6**
Die Schülerinnen und Schüler **erkunden** Kirchen und christliche Gemeinden vor Ort.	Die Schülerinnen und Schüler **beschreiben** konfessionelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede.	Die Schülerinnen und Schüler können wichtige Feste des Kirchenjahres und die konfessionelle Vielfalt kirchlichen Lebens vor Ort **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können ausgehend von der Gegenwart geschichtliche Entwicklungen der Kirche **darstellen**.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen aus Kultur und Geschichte zentrale Entwicklungen der Kirche **darstellen**.
(1) in Kirchen vor Ort wichtige Elemente **beschreiben** (zum Beispiel Kreuz, ewiges Licht, Tabernakel, Altar, Ambo, Weihwasserbecken, Osterkerze, Taufstein, Mariendarstellung, Orgel, Glocken, Kreuzweg)	(1) **aufzeigen**, was die katholische und evangelische Kirche verbindet und unterscheidet (zum Beispiel Vaterunser, Kirchenraum, Feste und Feiern, Sakramente)	(1) zentrale Feste und Brauchtum im Kirchenjahr **darstellen**	(1) an einem regionalen Beispiel die Bedeutung des Klosterlebens für die Entwicklung der europäischen Kultur **darstellen**	(1) an Beispielen **zeigen**, dass die Kirche im Laufe der Geschichte unterschiedliche Lebens- und Ausdrucksformen entwickelt hat (zum Beispiel Reformströmungen und Ordensgründungen; Kirchenbau und Musik)
(2) **zeigen**, dass Menschen verschiedenen Konfessionen angehören können	(2) ein Beispiel für gelebte Ökumene **beschreiben**	(2) Räume und Angebote von Kirchen unterschiedlicher Konfessionen vor Ort **aufzeigen**	(2) das Anliegen des Reformators Martin Luther anhand eines ausgewählten Beispiels **erläutern** (zum Beispiel die Bedeutung der Bibel, die Suche nach dem „gnädigen Gott“)	(2) ausgehend vom Unrecht der Shoah die Rolle der Katholischen Kirche in der Zeit des Nationalsozialismus **herausarbeiten**
Sie **verstehen** die Taufe als Sakrament der Zugehörigkeit zur Kirche.	Sie **erklären** ausgewählte Sakramente und Feste des Kirchenjahres.	Sie können die Taufe als gemeinsames Grundsakrament des Christseins **erklären**.	Sie können **erklären**, dass sich Kirche als im Heiligen Geist versammelte Gemeinschaft der Glaubenden versteht.	Sie können an Beispielen die diakonische, liturgische und kerygmatische Aufgabe der katholischen Kirche **erläutern**.
(3) **beschreiben**, was die Symbole der Taufe bedeuten (zum Beispiel Wasser, Licht)	(3) am Beispiel des Sakraments der Eucharistie sowie des Sakraments der Buße und Versöhnung **darstellen**, dass Sakramente Zeichen der Zuwendung Gottes sind	(3) die Bedeutung der Worte und sakramentalen Zeichen der Taufe **erklären**	(3) anhand eines Beispiels **beschreiben**, wie das Wachsen der jungen Kirche als Wirken des Heiligen Geistes verstanden werden kann (zum Beispiel Pfingsthymnus: GL 342; Apg 2,1–13; Apg 2,37–47; Lieder)	(3) an biblischen Beispielen **erläutern**, welche Bedeutung der Dienst am Nächsten hat (zum Beispiel Lk 10,25–37; Joh 13,1–17)
(4) **zeigen**, wie in der Katholischen Kirche Gemeinschaft zum Ausdruck kommt (zum Beispiel Eucharistiefeier, Gemeindeleben, sozial-caritatives Handeln)	(4) Feste und Zeiten des Kirchenjahres (Advent und Weihnachten, Passion und Ostern, Pfingsten, ausgewählte Heiligenfeste) **auf** biblische Erzählungen, Legenden, Bilder oder Symbole **beziehen**	(4) an Beispielen **beschreiben**, was es heißt, durch die Taufe zu Jesus Christus und zur christlichen Gemeinschaft zu gehören	(4) ausgehend vom Sakrament der Firmung **beschreiben**, dass mündiges Christsein bedeutet, in Kirche und Gesellschaft Verantwortung zu übernehmen	(4) die Bedeutung von Liturgie und Verkündigung für die Gemeinschaft der Glaubenden an einem Beispiel **erklären** (zum Beispiel Eucharistie, Taizé-Liturgie)
Sie **reflektieren**, ausgehend von Festen des Kirchenjahres, elementare liturgische Sprach- und Ausdrucksformen.	Sie **beschreiben**, wie Kinder an gottesdienstlichen Feiern mitwirken und am Gemeindeleben teilhaben können.	Sie können **darstellen**, wie Kinder und Jugendliche in der Kirche vor Ort mitwirken können.	Sie können Möglichkeiten des kirchlichen Engagements von Jugendlichen **beschreiben**.	Sie können **aufzeigen**, dass die Kirche glaubwürdig ist, wenn sie in Übereinstimmung mit dem Evangelium handelt.
(5) von wichtigen Festen und Zeiten im Kirchenjahr und ihrem Brauchtum **erzählen** (Erntedank, Heiligenfeste, Advent, Weihnachten, Fastenzeit, Passion, Ostern)	(5) Angebote der Kirchengemeinden vor Ort und eigene Mitwirkungsmöglichkeiten **beschreiben** (zum Beispiel Gottesdienst, Kinderbibeltage, Kinderchor, Ministrantinnen und Ministranten, Sternsinger)	(5) soziales Engagement christlicher Gemeinden in ihrem Lebensumfeld **beschreiben**	(5) aktuelle Beispiele für das Wirken der Kirche in unserer Gesellschaft **beschreiben** (zum Beispiel 72-Stunden-Aktion, Jugendkirche, Freiwilliges Soziales Jahr)	(5) aktuelle Beispiele für das Wirken der Kirche in unserer Welt **darstellen** (zum Beispiel Welttag des Friedens, Woche für das Leben, Weltjugendtage)
(6) **erläutern**, wie Aspekte zentraler christlicher Feste in Gottesdienstformen, Ritualen und Brauchtum ihren Ausdruck finden können (zum Beispiel in gottesdienstlichen Feiern in der Schule, Gestaltung der Schulkultur)	(6) religiös-spirituelle Angebote in der Schule reflektiert **gestalten**	(6) Mitwirkungsmöglichkeiten in der katholischen Pfarrgemeinde **erläutern** (zum Beispiel gottesdienstliche Feiern, Sternsinger, Pfadfinderinnen und Pfadfinder, Ministrantinnen und Ministranten)	Elemente eines jugendgemäßen Gottesdienstes **entwerfen**	(6) Möglichkeiten **erläutern**, wie Jugendliche am solidarischen Handeln der Kirche teilnehmen können (zum Beispiel Vesperkirche, Tafeln)

Aufbauendes Lernen von der Grundschule bis zur Klasse 10 im Gemeinsamen Plan für die Sekundarstufe I

Bereich 7 Religionen und Weltanschauungen* · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen				
Grundschule Klassen 1/2	**Grundschule Klassen 3/4**	**Sekundarstufe I Klassen 5/6 Mittleres Niveau (M1)**	**Sekundarstufe I Klassen 7/8/9 Mittleres Niveau (M2)**	**Sekundarstufe I Klasse 10 Mittleres Niveau (M3)**
3.1.7	**3.2.7**	**3.1.7**	**3.2.7**	**3.3.7**
Die Schülerinnen und Schüler **beschreiben**, dass Menschen in ihrer Umgebung verschiedenen Religionen oder keiner Religion angehören können.	Die Schülerinnen und Schüler **zeigen auf**, dass Menschen verschiedenen Religionen oder keiner Religion angehören können.	Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungsformen von Judentum und Islam **erläutern**.	Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungsformen anderer Religionen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungsformen einer fernöstlichen Religion sowie einer religiösen Sondergemeinschaft oder einer weltanschaulichen Gruppe **darstellen**.
(1) Aspekte der eigenen Konfession **beschreiben** (zum Beispiel Kirchenraum, Feste, Gebet, Bekenntnis zu Jesus Christus)	(1) religiöse Lebens- und Ausdrucksformen im Judentum und im Islam **beschreiben**	(1) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Judentum **beschreiben** (zum Beispiel Pessach, Synagoge, Gebetsformen)	(1) **beschreiben**, wie andere Religionen und religiöse Sondergemeinschaften in ihrem Lebensumfeld sichtbar werden	(1) **darstellen**, wie die Weltreligion Buddhismus oder die Weltreligion Hinduismus in Umfeld und Medien sichtbar wird
(2) an Beispielen **aufzeigen**, wie Angehörige anderer Religionen ihren Glauben leben	(2) Gotteshäuser und Gebetsräume im Judentum und im Islam **beschreiben**	(2) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Islam **beschreiben** (zum Beispiel Ramadan und Fastenbrechen, Moschee, Gebetsformen)	(2) **beschreiben**, was anderen Religionen und religiösen Sondergemeinschaften heilig und wertvoll ist (zum Beispiel Symbole, heilige Schriften, Rituale)	(2) die Heilsversprechen und Sinnangebote einer religiösen Sondergemeinschaft oder weltanschaulichen Gruppe **erläutern**, die ihnen in ihrem Umfeld oder in Medien begegnen
Sie **beschreiben** ausgewählte Phänomene im Judentum oder Islam.	Sie **beschreiben** Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Judentum, Christentum und Islam.	Sie können Aspekte des Judentums, des Christentums und des Islam miteinander **vergleichen**.	Sie können zentrale Aspekte anderer Weltreligionen **darstellen**.	Sie können Aspekte einer fernöstlichen Religion sowie einer religiösen Sondergemeinschaft oder weltanschaulichen Gruppe **erklären**.
(3) ein besonderes Fest oder den Versammlungsort im Judentum oder Islam **beschreiben**	(3) Unterschiede zwischen Judentum, Christentum und Islam **beschreiben** (zum Beispiel Feste, Kleidung, Speisen, Heiliges Buch, Aufnahme in die Glaubensgemeinschaft, Vorstellungen von Gott)	(3) die Bedeutung von Mose, Jesus und Mohammed für die abrahamitischen Religionen **beschreiben**	(3) wesentliche Glaubensaussagen der abrahamitischen Religionen **herausarbeiten** (zum Beispiel Gottesvorstellung, Bestimmung des Menschen, Deutung des Todes)	(3) Aspekte aus hinduistischen Lehren (Karma und Reinkarnation) oder aus buddhistischen Lehren (Karma und Reinkarnation, Meditation und Erleuchtung) **darstellen**
(4) ausgewählte Aspekte gelebten Glaubens im Judentum oder Islam **beschreiben** (Gebet, Fest, Ritual)	(4) Gemeinsamkeiten zwischen Judentum, Christentum und Islam **darstellen** (zum Beispiel gemeinsamer Ursprung, Glaube an einen Gott, Gebet)	(4) Inhalt und Bedeutung von Sabbat im Judentum, Sonntag im Christentum und Freitag im Islam **darstellen**	(4) eine fernöstliche Weltreligion anhand ausgewählter Gesichtspunkte **beschreiben** (zum Beispiel Gottesvorstellung, Bestimmung des Menschen, Deutung des Todes)	(4) **beschreiben**, welche Gefährdungen von einer religiösen Sondergemeinschaft oder weltanschaulichen Gruppe ausgehen können
Sie **entwickeln** einen achtsamen Umgang mit Angehörigen und Ausdrucksformen anderer Religionen.	Sie **stellen** beispielhaft **dar**, wie ein respektvolles Miteinander von Angehörigen verschiedener Religionen gelingen kann.	Sie können **aufzeigen**, wie Menschen verschiedener Religionen einander respektvoll begegnen können.	Sie können **aufzeigen**, wie eine Verständigung zwischen Menschen mit unterschiedlichen religiösen Überzeugungen gelingen kann.	Sie können die Bedeutung von Religion für die persönliche Identität und das friedliche Zusammenleben **erläutern**.
(5) eine religiöse Feier gegebenenfalls mit Schülerinnen und Schülern anderer Religionen in der Schule reflektiert **gestalten**	(5) im Schulleben ein respektvolles Miteinander reflektiert **gestalten** (zum Beispiel gemeinsame Gestaltung einer religiösen Feier, Schulfeste)	(5) für ein Gespräch mit jüdischen und muslimischen Gläubigen Fragen zum Gebet, zum heiligen Buch und zum religiösen Leben **entwickeln**	(5) an Beispielen **erläutern**, wie Vorurteile gegenüber Menschen anderer Religionen zu Konflikten führen können	(5) an Beispielen **beschreiben**, wie Religion persönliche Identität und sinnstiftende Glaubensgemeinschaft ermöglichen kann
(6) in Unterrichtssituationen **zeigen**, dass sie Angehörigen anderer Religionen respektvoll begegnen	(6) **zeigen**, wie Kinder sich in Begegnungssituationen mit Angehörigen anderer Religionen respektvoll verhalten können (zum Beispiel bei einem gemeinsamen Besuch eines Gotteshauses, bei einer Expertenbefragung)	(6) **darstellen**, wie Menschen, die verschiedenen Religionen angehören, respektvoll miteinander umgehen können	(6) Voraussetzungen für einen gelingenden Dialog zwischen den abrahamitischen Religionen **aufzeigen** (zum Beispiel Sachkenntnis, Perspektivenwechsel, Empathie)	(6) die Verantwortung der Religionen für Toleranz, Gewaltfreiheit und eine menschenwürdige Zukunft **darstellen**

* Grundschule: Religionen

Aufbauendes Lernen im allgemein bildenden Gymnasium G8 von der Orientierungsstufe bis zum Abitur

Bereich 1 Mensch · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen				
G8 Orientierungsstufe Klassen 5/6	**G8 Klassen 7/8**	**G8 Klassen 9/10**	**G8 Klassen 11/12 zweistündig**	**G8 Klassen 11/12 vierstündig**
3.1.1	**3.2.1**	**3.3.1**	**3.4.1**	**3.5.1**
Die Schülerinnen und Schüler können **sich** mit Fragen **auseinandersetzen**, die sich im Blick auf das eigene Leben und das Zusammenleben mit anderen stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können **darstellen**, was es bedeutet, mündig zu werden.	Die Schülerinnen und Schüler können **beschreiben**, in welchen Situationen sich Fragen nach dem Menschsein, dem Sinn des Lebens und der eigenen Identität stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können in Auseinandersetzung mit anderen anthropologischen Konzepten zum christlichen Menschenbild und seiner Relevanz für die Lebensgestaltung **Stellung nehmen**.	Die Schülerinnen und Schüler können in Auseinandersetzung mit anderen anthropologischen Konzepten zum christlichen Menschenbild und seiner Relevanz für die Lebensgestaltung **Stellung nehmen**.
(1) ausgehend von ihren Stärken und Schwächen – auch im Umgang mit anderen – **sich** mit den Fragen „Wer kann ich sein?“ und „Wer will ich sein?“ **auseinandersetzen**	(1) an Beispielen aus ihrer Lebenswelt **darstellen**, dass die Auseinandersetzung mit Werten und Normen, Autorität und Gehorsam zur Mündigkeit beiträgt	(1) eigene Begabungen und Fähigkeiten mit der Frage nach einer sinnvollen Lebensgestaltung **in Beziehung setzen** (zum Beispiel Freundschaft und Partnerschaft, Liebe und Sexualität, Ehe und Familie, Beruf und Ehrenamt, Erholung und Freizeit)	(1) in Auseinandersetzung mit einer anderen Vorstellung die christliche Deutung von Freiheit und Verantwortung **prüfen** (zum Beispiel Determinismus und Indeterminismus in geisteswissenschaftlichen und neurobiologischen Konzepten, Heteronomie und Autonomie angesichts gesellschaftlicher Trends, Herausforderungen durch die globale Medienindustrie, Freiheit als Schlüsselbegriff menschlicher Existenz in Philosophie und Theologie)	(1) in Auseinandersetzung mit einer anderen Vorstellung die christliche Deutung von Freiheit und Verantwortung **prüfen** (zum Beispiel Determinismus und Indeterminismus in geisteswissenschaftlichen und neurobiologischen Konzepten, Heteronomie und Autonomie angesichts gesellschaftlicher Trends, Herausforderungen durch die globale Medienindustrie, Freiheit als Schlüsselbegriff menschlicher Existenz in Philosophie und Theologie)
(2) **darstellen**, wie sie und andere mit Erfahrungen von Gelingen und Misslingen umgehen	(2) **zeigen**, dass zum Erwachsenwerden ein verantwortlicher Umgang mit Freiheit gehört	(2) Situationen von Glück und Leid als Erfahrungen **charakterisieren**, die Grundfragen des Lebens aufwerfen		
Sie können Aspekte der biblischen Sicht vom Menschen **erklären**.	Sie können **aufzeigen**, wie Freiheit und Verantwortung christlich gedeutet werden.	Sie können Aspekte des christlichen Menschenbildes **erläutern**.	(2) vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Leitbilder **untersuchen**, wie die christliche Deutung des Menschseins zu einer gelingenden Lebensgestaltung beitragen kann (zum Beispiel Sinnsuche und Identitätsfindung, Selbstverwirklichung und Beziehung, Arbeit und Spiel, Leistung und Gnade, Lebensentscheidungen und Gewissen, Begrenztsein und Umgang mit Schuld, Endlichkeit und Hoffnung über den Tod hinaus)	(2) vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Leitbilder **untersuchen**, wie die christliche Deutung des Menschseins zu einer gelingenden Lebensgestaltung beitragen kann (zum Beispiel Sinnsuche und Identitätsfindung, Selbstverwirklichung und Beziehung, Arbeit und Spiel, Leistung und Gnade, Lebensentscheidungen und Gewissen, Begrenztsein und Umgang mit Schuld, Endlichkeit und Hoffnung über den Tod hinaus)
(3) anhand von biblischen Texten **erläutern**, dass der Mensch aus christlicher Sicht Geschöpf Gottes ist (zum Beispiel Gen 1,27 und Gen 2,4b–25; Ps 8; Ps 139,13–16)	(3) an biblischen Texten **erläutern**, dass Menschen nach christlicher Auffassung zur Freiheit und Verantwortung gegenüber Gott und den Mitmenschen berufen sind (zum Beispiel Ex 20,2.15.16; Lk 10,25–27)	(3) an der Verkündigung und der Person des Paulus **erläutern**, welche Bedeutung Glaube und Freiheit für den Menschen haben können (zum Beispiel 1 Kor 13, Gal 3,26–29; Gal 5,1–14)		
(4) **entfalten**, was es bedeutet, dass der Mensch nach biblischer Auffassung ein Gemeinschaftswesen ist	(4) ausgehend von Lk 19,1–10 **herausarbeiten**, was es heißt, schuldig zu werden, und was nach christlicher Auffassung zur Vergebung gehört	(4) **erklären**, wie christliche Bilder von der Hoffnung auf ein Leben nach dem Tod heute verstanden werden können		(3) an Beispielen **entfalten**, dass der Mensch an der Freiheit wachsen, aber auch scheitern kann, ohne nach christlicher Deutung aus Gottes Wirklichkeit herauszufallen
Sie können aus diesen Aspekten Konsequenzen für das Zusammenleben mit anderen **aufzeigen**.	Sie können **beschreiben**, welche Konsequenzen sich aus der christlichen Auffassung von Freiheit, Verantwortung und Schuld ergeben.	Sie können **Perspektiven** für die Lebensgestaltung **entwickeln**, die sich aus dem christlichen Menschenbild ergeben.	**Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe**	**Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe**
(5) Formen der Verständigung und eines gerechten Ausgleichs im eigenen Umfeld begründet **entwerfen** (zum Beispiel Klassenrat, Streitschlichtung)	(5) **erläutern**, wie Prozesse von Vergebung und Versöhnung gestaltet werden können (Streitkultur und Kultur der Versöhnung, Sakrament der Buße und Versöhnung)	(5) **erläutern**, dass die christliche Sicht von der Würde und Unverfügbarkeit des Menschen in besonderer Weise herausfordert (zum Beispiel Leben in Beziehung, Schutz am Anfang und Ende des Lebens, Umgang mit Kranken und mit Menschen mit Behinderungen, Umgang mit Heterogenität und Vielfalt)	Biblische Texte: zum Beispiel Gen 1; Gen 2–4; Ps 8; Ps 23; Ps 31; Ps 121; Joh 7,53–8,11; Joh 10,1–10; Röm 8,31–39; Röm 12,9–21; 1 Kor 13; Gal 3,26–4,7; Gal 5,1–15; 1Joh, 4,7–16 Kirchliche Texte in Auszügen: zum Beispiel Gaudium et spes 12, Evangelii Gaudium Fachbegriffe: zum Beispiel Autonomie, Dekalog, Dialogisches Wesen, Ebenbild Gottes, Eschatologie, Evolutionstheorie, Erlösung, Freiheit und Verantwortung, Gewissen, Heteronomie, Menschenwürde, Person, Rechtfertigung, Schuld und Sünde, Vergebung	Biblische Texte: zum Beispiel Gen 1; Gen 2–4; Ps 8; Ps 23; Ps 31; Ps 121; Joh 7,53–8,11; Joh 10,1–10; Röm 8,31–39; Röm 12,9–21; 1 Kor 13; Gal 3,26–4,7; Gal 5,1–15; 1Joh, 4,7–16 Kirchliche Texte in Auszügen: zum Beispiel Gaudium et spes 12, Evangelii Gaudium Fachbegriffe: zum Beispiel Autonomie, Dekalog, Dialogisches Wesen, Ebenbild Gottes, Eschatologie, Evolutionstheorie, Erlösung, Freiheit und Verantwortung, Gewissen, Heteronomie, Menschenwürde, Person, Rechtfertigung, Schuld und Sünde, Vergebung
(6) **sich** damit **auseinandersetzen**, wie sich das Verhalten im Schulleben verändern kann, wenn die christliche Sicht vom Menschen als Geschöpf und Gemeinschaftswesen beachtet wird	(6) **sich** vor dem Hintergrund der christlichen Auffassung von Freiheit, Verantwortung und Schuld mit Erwartungen und Anforderungen, die an sie gestellt werden, **auseinandersetzen** (zum Beispiel vonseiten der Peergroup, der Medien)	(6) **Konsequenzen aufzeigen**, die sich aus der christlichen Hoffnung auf ein Leben nach dem Tod ergeben		

Aufbauendes Lernen im allgemein bildenden Gymnasium G8 von der Orientierungsstufe bis zum Abitur

fett = Mehrwert Klasse 10

Bereich 2 Welt und Verantwortung · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen

G8 Orientierungsstufe Klassen 5/6	G8 Klassen 7/8	G8 Klassen 9/10	G8 Klassen 11/12 zweistündig	G8 Klassen 11/12 vierstündig
3.1.2	**3.2.2**	**3.3.2**	**3.4.2**	**3.5.2**
Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen aus ihrem Lebensumfeld **beschreiben**, dass der Umgang mit der Schöpfung und den Mitmenschen ethisch herausfordert.	Die Schülerinnen und Schüler können ethische Herausforderungen **aufzeigen**, die sich in ihrer Lebenswelt stellen.	Die Schülerinnen und Schüler können ethische Herausforderungen an Beispielen **darstellen**.	Die Schülerinnen und Schüler können in Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Herausforderungen der Gegenwart auf der Grundlage christlicher Ethik **Perspektiven** für eine menschenwürdige Zukunft **entwickeln**.	Die Schülerinnen und Schüler können in Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Herausforderungen der Gegenwart auf der Grundlage christlicher Ethik **Perspektiven** für eine menschenwürdige Zukunft **entwickeln**.
(1) an Beispielen im persönlichen und sozialen Umfeld **beschreiben**, wie Menschen durch ihr Handeln Natur und Umwelt bewahren oder gefährden	(1) an einem regionalen Beispiel **entfalten**, wie menschliches Handeln Natur und Umwelt schädigen kann und deshalb ethisch zu befragen ist	(1) globale Auswirkungen menschlichen Handelns auf Natur und Umwelt als ethische Herausforderungen **erläutern**	(1) an einem Beispiel die Relevanz der katholischen Soziallehre **aufzeigen** (zum Beispiel gerechtes Wirtschaften, Solidarität zwischen den Generationen, Arbeit und Kapital, Migration, Ungerechtigkeit als Kriegsgefahr)	(1) an einem Beispiel die Relevanz der katholischen Soziallehre **aufzeigen** (zum Beispiel gerechtes Wirtschaften, Solidarität zwischen den Generationen, Arbeit und Kapital, Migration, Ungerechtigkeit als Kriegsgefahr)
(2) an Beispielen aus Schule und Lebensumfeld **darstellen**, unter welchen Bedingungen menschliches Zusammenleben gelingen oder zu Konflikten führen kann	(2) ein gesellschaftliches Phänomen, welches das Zusammenleben von Menschen gefährdet, als ethische Herausforderung **erläutern** (zum Beispiel Cybermobbing, Diskriminierung, Extremismus, Arm und Reich)	(2) aus verschiedenen Perspektiven Phänomene und Entwicklungen **untersuchen**, die den gesellschaftlichen Frieden gefährden und deshalb ethisch herausfordern (Generationenkonflikt, Schere zwischen Arm und Reich, mangelnde Teilhabe)	(2) an einem Beispiel **prüfen**, welchen Beitrag christliche Ethik zur Humanisierung der Gesellschaft leisten kann (zum Beispiel Personwürde am Anfang und Ende des Lebens, Umgang mit Ergebnissen naturwissenschaftlicher Forschung, Umgang mit technischen Möglichkeiten zur „Optimierung" des Menschen, Ökologie und Nachhaltigkeit als Frage der Gerechtigkeit, christliches Friedensengagement, Umgang mit Medien)	(2) an einem Beispiel **prüfen**, welchen Beitrag christliche Ethik zur Humanisierung der Gesellschaft leisten kann (zum Beispiel Personwürde am Anfang und Ende des Lebens, Umgang mit Medien, Ökologie und Nachhaltigkeit als Frage der Gerechtigkeit, christliches Friedensengagement)
Sie können biblische Weisungen zum Umgang mit der Schöpfung und den Mitmenschen **erläutern**.	Sie können Aussagen des christlichen Glaubens **erklären**, an denen sich ethisches Handeln orientieren kann.	Sie können Grundlagen **erläutern**, die für eine christlich verantwortete ethische Entscheidungsfindung relevant sind.		
(3) **erläutern**, dass die biblischen Schöpfungstexte (Gen 1,1–2,4a; Ps 104) im Unterschied zu naturwissenschaftlichen Aussagen zur Weltentstehung Lob und Dank für Gottes Schöpfung zum Ausdruck bringen	(3) die Botschaft eines Propheten (zum Beispiel Amos, Micha) unter Berücksichtigung des Dekalogs sachgemäß und aktualisierend **erläutern**	(3) die lehramtliche Argumentation zu einem ethischen Problem **herausarbeiten** (zum Beispiel Schwangerschaftsabbruch, Sterbehilfe, Krieg als Mittel politischer Macht)		(3) **sich** mit einer wissenschaftsethischen Problemstellung **auseinandersetzen** (zum Beispiel aus Medizin, Genetik, Technik, Energiewirtschaft)
(4) die Bedeutung der Goldenen Regel (Mt 7,12) und des Gebotes der Nächstenliebe (Lev 19,18; Lk 10,27) für den Umgang miteinander **entfalten**	(4) an einem Beispiel **herausarbeiten**, wie kirchliche Stellungnahmen auf aktuelle ethische Herausforderungen eingehen (zum Beispiel bei der Frage nach Gerechtigkeit, nach dem Umgang mit Ressourcen, mit Eigentum, mit Medien)	(4) unter Berücksichtigung einer Dilemmasituation das Verständnis des Gewissens als letzte Instanz **erläutern** (zum Beispiel nach John Henry Newman, GS, KatKK 1782)	**Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe** Biblische Texte: zum Beispiel Ex 20,1–17; Lev 19,18; Jes 1,2–17; Jes 2,1–5 Jes 5,1–7; Jes 11,1–9; Jes 58; Am 2,6–16; Am 5; Mi 1–3; Mi 6,1–16; Mt 5,1–12; Mt 5,38–48; Mt 25,31–46; Mk 10,17–27; Mk 12,13–17 Kirchliche Texte in Auszügen: zum Beispiel Caritas in veritate, Centesimus annus, Evangelii gaudium, Gaudium et spes, Gemeinsame Verantwortung für eine gerechte Gesellschaft, Gerechter Friede, Laborem exercens, Laudato si', Pacem in terris, Populorum progressio, Quadragesimo anno, Rerum novarum, Solicitudo rei socialis Fachbegriffe: zum Beispiel Caritas, Dekalog, Ethik und Moral, Gemeingut, Gemeinwohl, Gerechtigkeit, Friedensethik, Nachhaltigkeitsprinzip, Personalitätsprinzip, Prophet, Solidaritätsprinzip, Subsidiaritätsprinzip, Theologie der Befreiung	**Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe** Biblische Texte: zum Beispiel Ex 20,1–17; Lev 19,18; Jes 1,2–17; Jes 2,1–5 Jes 5,1–7; Jes 11,1–9; Jes 58; Am 2,6–16; Am 5; Mi 1–3; Mi 6,1–16; Mt 5,1–12; Mt 5,38–48; Mt 25,31–46; Mk 10,17–27; Mk 12,13–17 Kirchliche Texte in Auszügen: zum Beispiel Caritas in veritate, Centesimus annus, Evangelii gaudium, Gaudium et spes, Gemeinsame Verantwortung für eine gerechte Gesellschaft, Gerechter Friede, Laborem exercens, Laudato si', Pacem in terris, Populorum progressio, Quadragesimo anno, Rerum novarum, Solicitudo rei socialis Fachbegriffe: zum Beispiel Caritas, Dekalog, Ethik und Moral, Gemeingut, Gemeinwohl, Gerechtigkeit, Friedensethik, Nachhaltigkeitsprinzip, Personalitätsprinzip, Prophet, Solidaritätsprinzip, Subsidiaritätsprinzip, Theologie der Befreiung
Sie können Möglichkeiten **beschreiben**, in ihrem Umfeld Verantwortung für das Zusammenleben und für die Bewahrung der Schöpfung zu übernehmen	Sie können für Situationen, die ethisch herausfordern, Handlungsmöglichkeiten aus christlicher Perspektive **entwickeln**.	Sie können **aufzeigen**, wie ethische Entscheidungen getroffen werden können.		
(5) Regeln **entwickeln**, um mit Konflikten in Schule und ihrer Lebenswelt gewaltfrei umzugehen	(5) ausgehend von Erfahrungen **begründen**, dass Wahrhaftigkeit sich auf die eigene Persönlichkeit und das menschliche Zusammenleben auswirkt	(5) am Beispiel eines Konflikts **Schritte ethischer Urteilsbildung erläutern und** Handlungsoptionen unter Berücksichtigung der christlichen Perspektive **erörtern** (zum Beispiel verantworteter Umgang mit Sexualität, Schutz des Lebens, Mobilität und Klimaschutz, Rüstungsexport und Wirtschaftswachstum)		
(6) **begründen**, warum sich Menschen in konkreten Situationen für den Umweltschutz einsetzen	(6) **sich** am Modell des Fairen Handels mit christlich begründeter Verantwortung für die Eine Welt **auseinandersetzen**	(6) **unterschiedliche Ansätze ethischer Urteilsbildung erläutern (zum Beispiel autonome Moral, kategorischer Imperativ, utilitaristischer und deontologischer Ansatz)**		

Aufbauendes Lernen im allgemein bildenden Gymnasium G8 von der Orientierungsstufe bis zum Abitur

fett = Mehrwert Klasse 10

Bereich 3 Bibel · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen				
G8 Orientierungsstufe Klassen 5/6	**G8 Klassen 7/8**	**G8 Klassen 9/10**		
3.1.3	**3.2.3**	**3.3.3**		
Die Schülerinnen und Schüler können die Entstehung und den Aufbau der Bibel in Grundzügen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen **zeigen**, wie die Bibel rezipiert wurde und wird.	Die Schülerinnen und Schüler können **erläutern**, was es heißt, dass die Bibel „Gotteswort in Menschenwort“ ist.		
(1) **zeigen**, wie sie vorgegebene Bibelstellen in der „biblischen Bibliothek“ gezielt finden	(1) an Beispielen (zum Beispiel in Werbung, Musik, Bildender Kunst, Film, Literatur) **zeigen**, wie biblische Texte oder Motive aufgegriffen werden	(1) Beobachtungen, die sie am biblischen Text eigenständig gemacht haben, **formulieren**		
(2) den Weg von der mündlichen zur schriftlichen Überlieferung in Grundzügen **darstellen**	(2) **erläutern**, wie Menschen eigene Befreiungserfahrungen auf die Exodusüberlieferung beziehen (zum Beispiel Gospels, Montagsdemonstrationen, aktuelle Befreiungsbewegungen)	(2) **unter Berücksichtigung der Gattung entfalten, wie biblische Texte unterschiedliche Dimensionen von Wahrheit zum Ausdruck bringen (zum Beispiel Gen 1,1–2,4a; Jona; Rut; Ps 139,1–18; Koh 3,1–15; Auszüge aus dem Hld; Mt 1–2; Mt 14,22–33par; Lk 1–2; Lk 24,13–35)**		
Sie können an ausgewählten Texten die biblische Sprache in ihrer Vielfalt **darstellen**.	Sie können an biblischen Texten **aufzeigen**, dass sie herausfordern und motivieren können.	Sie können **darstellen**, wie unterschiedliche Methoden dazu beitragen, mit biblischen Texten sachgemäß umzugehen.		
(3) Formen bildhafter Sprache in der Bibel und ausgewählte Symbole (Weg, Wasser, Licht, Brot, Feuer) **erklären**	(3) an einem biblischen Text **erläutern**, wie er als Ausdruck einer Glaubenserfahrung zu verstehen ist (zum Beispiel Ex 3,1–22; Dtn 6,4f.; Ps 18; Ps 91; Lk 1–2)	(3) **zeigen, zu welchen Ergebnissen ein methodengeleiteter Umgang mit biblischen Texten führen kann (zum Beispiel synoptischer Vergleich, Aspekte historisch-kritischer, sozialgeschichtlicher, tiefenpsychologischer, feministischer Auslegung)**		
(4) Eigenheiten biblischer Textgattungen (Evangelium, Brief, Lied) **erläutern**	(4) an biblischen Texten **aufzeigen**, dass sie irritieren, erstaunen und provozieren (zum Beispiel Lev 19,18; Mt 5,38–42; Mk 10,17–22; Lk 10,25–37)	(4) **erklären**, dass die vier Evangelien keine historischen Jesusbiografien sind, sondern Glaubenszeugnisse, und worin sie sich in ihren Jesusdeutungen unterscheiden		
Sie können ausgewählte biblische Texte mit Beobachtungen aus ihrem Umfeld **in Beziehung setzen**.	Sie können Aussagen biblischer Texte mit Lebenserfahrungen **in Beziehung setzen**.	Sie können ausgewählte biblische Texte mit aktuellen Fragestellungen **in Beziehung setzen**.		
(5) konkrete Situationen aus ihrem Umfeld mit Erfahrungen, von denen biblische Geschichten erzählen, **vergleichen**	(5) an einem Beispiel **erläutern**, dass biblische Texte einen Lebensbezug haben (zum Beispiel Mt 6,19–21; Mt 6,25–34)	(5) an Beispielen **erläutern**, dass biblische Texte gesellschaftspolitische Relevanz haben (zum Beispiel Mi 3,1–12; Mi 6,8; Lk 1,46–55; Mt 5–7)		
(6) biblische Texte in neuen Ausdrucksformen **gestalten**	(6) den Sinngehalt biblischer Texte in neuen Formen **darstellen**	(6) den Sinngehalt biblischer Texte in neuen Formen **darstellen**		

Aufbauendes Lernen im allgemein bildenden Gymnasium G8 von der Orientierungsstufe bis zum Abitur

fett = Mehrwert Klasse 10

Bereich 4 bzw. 3 (Klassen 11/12) Gott · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen

G8 Orientierungsstufe Klassen 5/6	G8 Klassen 7/8	G8 Klassen 9/10	G8 Klassen 11/12 zweistündig	G8 Klassen 11/12 vierstündig
3.1.4	**3.2.4**	**3.3.4**	**3.4.3**	**3.5.3**
Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Gottesvorstellungen **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können **beschreiben**, wie sich Vorstellungen von Gott im Laufe des Lebens verändern.	Die Schülerinnen und Schüler können **zeigen**, dass die Frage nach Gott Menschen herausfordert.	Die Schülerinnen und Schüler können **sich** mit Grundaussagen des christlichen Glaubens an Gott im Horizont philosophischen und theologischen Fragens **auseinandersetzen**.	Die Schülerinnen und Schüler können **sich** mit Grundaussagen des christlichen Glaubens an Gott im Horizont philosophischen und theologischen Fragens **auseinandersetzen**.
(1) Gottesvorstellungen in Bildern, Liedern und Erzählungen **erläutern**	(1) unterschiedliche Weisen **charakterisieren**, wie Menschen sich Gott vorstellen (zum Beispiel bildhaft, abstrakt, personal, apersonal)	(1) Erfahrungen und Überlegungen **erläutern**, die auf Gott als Geheimnis der Welt verweisen (zum Beispiel Staunen, Kontingenzerfahrungen, teleologische oder kosmologische Argumentation)	(1) eine religionskritische Position (zum Beispiel Gott als Projektion, Gottesglaube als Zwangsneurose, materialistische, neodarwinistische oder neurobiologische Konzepte) und einen sogenannten Gottesaufweis **prüfen** (zum Beispiel Anselm von Canterbury, Thomas von Aquin, Immanuel Kant, Bernhard Welte, Robert Spaemann)	(1) eine religionskritische Position (zum Beispiel Gott als Projektion, Gottesglaube als Zwangsneurose, materialistische, neodarwinistische oder neurobiologische Konzepte) und einen sogenannten Gottesaufweis **prüfen** (zum Beispiel von Anselm von Canterbury, Thomas von Aquin, Immanuel Kant, Bernhard Welte, Robert Spaemann)
(2) Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Gottesvorstellungen **herausarbeiten**	(2) **herausarbeiten**, wie sich die persönliche Entwicklung sowie positive und negative Erfahrungen (zum Beispiel Anerkennung, Gemeinschaft, Krankheit, Einsamkeit) auf Vorstellungen von Gott auswirken können	(2) **die Funktionalisierung Gottes und den Missbrauch des Gottesbegriffs an Beispielen aufzeigen**	(2) christliche Deutungen des dreieinen Gottes mit existenziellen Herausforderungen **in Beziehung setzen** (zum Beispiel Gott, der Leben schafft, und die Erfahrung von Leid, Sterben und Tod; Gott, der Freiheit schenkt, und der Mensch in seinen Grenzen; Gott, der sich dem Menschen zuwendet, und die Erfahrung der Verlassenheit; Gott, der unverfügbar ist, und die Suche des Menschen nach Sinn und Wahrheit; Trinität als Beziehung in Gott und zur Welt)	(2) christliche Deutungen des dreieinen Gottes mit existenziellen Herausforderungen **in Beziehung setzen** (zum Beispiel Gott, der Freiheit schenkt, und der Mensch in seinen Grenzen; Gott, der sich dem Menschen zuwendet, und die Erfahrung der Verlassenheit; Gott, der unverfügbar ist, und die Suche des Menschen nach Sinn und Wahrheit; Trinität als Beziehung in Gott und zur Welt)
Sie können grundlegende christliche Vorstellungen und Bilder von Gott **darstellen**.	Sie können **sich** mit menschenfreundlichen und unterdrückenden Gottesvorstellungen **auseinandersetzen**.	Sie können unter Berücksichtigung biblischer Texte Möglichkeiten und Grenzen des Redens von Gott **aufzeigen**.		
(3) christliche Vorstellungen von Gott (zum Beispiel Schöpfer, König, Hirte, der Dreieine) und Symbole für Gott (zum Beispiel Hand) **erklären**	(3) Vorstellungen von Gott, die von Propheten und von Jesus überliefert sind, **erläutern** (zum Beispiel Jes 43,1–7; Hos 11, 1–9; Mt 6, 5–15)	(3) ausgehend von Ex 20,4 und Ex 33,18–23 **beschreiben**, dass Gott unverfügbar ist und deshalb das Sprechen über Gott an Grenzen stößt		(3) einen philosophischen (zum Beispiel von Gottfried Wilhelm Leibnitz, Albert Camus) und theologischen Antwortversuch auf die Theodizeeproblematik **beurteilen** (zum Beispiel von Hans Jonas, Gisbert Greshake, Hansjürgen Verweyen, Johann Baptist Metz, Dorothee Sölle)
(4) an einer biblischen Geschichte **erläutern**, was sie über den Weg Gottes mit den Menschen erzählt (zum Beispiel Abraham, David, Tobit, Rut, Noomi, Jona)	(4) **erläutern**, dass Gewaltanwendung im Namen Gottes der christlichen Vorstellung von Gott widerspricht	(4) den Unterschied zwischen dem Bekenntnis „Gott ist die Liebe“ (1Joh 4,7–15) und der Rede vom „lieben Gott“ **erläutern**	**Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe** Bibeltexte: zum Beispiel Gen 22,1–14; Ex 2,23–3,22; Dtn 6,1–25; Dtn 26,1–11; 1Kön 19,1–13a; Ijob [Auszüge]; Ps 14; Ps 22; Ps 104; Ps 105; Jes 40,1–18.21–31; Jes 43,1–13; Jes 45,1–8; Hos 11,1–9; Offb 21,1–8 Kirchliche Texte in Auszügen: zum Beispiel Dei verbum, Deus caritas est Fachbegriffe: zum Beispiel Agnostizismus, Atheismus, Bilderverbot, Creatio ex nihilo, deus absconditus, Entmythologisierung, Gnade, Jahwe, Monotheismus, Offenbarung, Religionskritik, Theodizee, Theologie, Trinität	**Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe** Bibeltexte: zum Beispiel Gen 22,1–14; Ex 2,23–3,22; Dtn 6,1–25; Dtn 26,1–11; 1Kön 19,1–13a; Ijob [Auszüge]; Ps 14; Ps 22; Ps 104; Ps 105; Jes 40,1–18.21–31; Jes 43,1–13; Jes 45,1–8; Hos 11,1–9; Offb 21,1–8 Kirchliche Texte in Auszügen: zum Beispiel Dei verbum, Deus caritas est Fachbegriffe: zum Beispiel Agnostizismus, Atheismus, Bilderverbot, Creatio ex nihilo, deus absconditus, Entmythologisierung, Gnade, Jahwe, Monotheismus, Offenbarung, Religionskritik, Theodizee, Theologie, Trinität
Sie können **untersuchen**, wie Menschen ihre persönliche Gottesbeziehung zum Ausdruck bringen.	Sie können **beschreiben**, welche Bedeutung der Gottesglaube für die Lebensgestaltung haben kann.	Sie können **erläutern**, welche Bedeutung Glaubenskrisen haben können.		
(5) **untersuchen**, was in Ritualen, Gebräuchen und Gesten über den Glauben an Gott zum Ausdruck kommt (zum Beispiel Riten, Gebete, Lieder, Kreuzzeichen, Kniebeuge, Kerzen)	(5) **erläutern**, wie sich der Glaube an Gott auf die Einstellung zur eigenen Person, zum Mitmenschen und zur Natur auswirken kann	(5) **untersuchen**, wie die Frage nach Gottes Wirken in der Welt (zum Beispiel Gott und das Leid, Wirksamkeit des Bittgebets) zu Glaubenskrisen führen kann **und wie diese zur Mündigkeit im Glauben beitragen können**		
(6) **erklären**, wie ein Gottesdienst ihrem Alter entsprechend gefeiert werden kann	(6) **prüfen**, welche Konsequenzen der Glaube an Gott für die Lebenspraxis haben kann	(6) **erläutern**, dass Glauben und Nichtglauben Optionen sind, die unterschiedliche Konsequenzen für das Leben haben		

Aufbauendes Lernen im allgemein bildenden Gymnasium G8 von der Orientierungsstufe bis zum Abitur

Bereich 5 bzw. 4 (Klassen 11/12) Jesus Christus · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen

G8 Orientierungsstufe Klassen 5/6	G8 Klassen 7/8	G8 Klassen 9/10	G8 Klassen 11/12 zweistündig	G8 Klassen 11/12 vierstündig
3.1.5	**3.2.5**	**3.3.5**	**3.4.4**	**3.5.4**
Die Schülerinnen und Schüler können Ausdrucksformen christlichen Lebens mit überlieferten Ereignissen im Leben und Wirken Jesu **in Beziehung setzen**.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen **entfalten**, wie Menschen zu Vorstellungen von Jesus gelangen.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen **entfalten**, wie Jesus Christus in der Alltagskultur und in Werken der Kunst gedeutet wird.	Die Schülerinnen und Schüler können die Bedeutung der Person und der Botschaft Jesu Christi für den Glauben **entfalten**.	Die Schülerinnen und Schüler können die Bedeutung der Person und der Botschaft Jesu Christi für den Glauben **entfalten**.
(1) **erklären**, wie sich Lieder, Bilder und Texte auf überlieferte Ereignisse aus dem Leben Jesu beziehen	(1) **untersuchen**, welche Vorstellungen von Jesus in der Alltags- und Jugendkultur zu finden sind (zum Beispiel in der Popmusik, im Sport)	(1) **sich** mit Jesusvorstellungen in der Alltags- und Jugendkultur **auseinandersetzen**, die von Klischees geprägt werden (zum Beispiel in der Popmusik, im Sport)	(1) ausgehend von biblischen Texten **erläutern**, warum Menschen in Jesus und seiner Botschaft Zuspruch und Zumutung erfahren (zum Beispiel Ansage der je größeren Gerechtigkeit Gottes, Ruf zur Nachfolge, Entfeindungsliebe, Heilung und seelische Integrität, prophetischer Widerstand als Option für die Armen, Hoffnung auf Erlösung)	(1) ausgehend von biblischen Texten **erläutern**, warum Menschen in Jesus und seiner Botschaft Zuspruch und Zumutung erfahren (zum Beispiel Ansage der je größeren Gerechtigkeit Gottes, Ruf zur Nachfolge, Entfeindungsliebe, Heilung und seelische Integrität, prophetischer Widerstand als Option für die Armen, Hoffnung auf Erlösung)
(2) Texte aus der Jesusüberlieferung mit christlichen Festen **in Beziehung setzen**	(2) **erklären**, wie Jesusvorstellungen Jugendlicher beeinflusst werden (zum Beispiel durch Personen, durch Religionsunterricht, durch Medien wie Kinderbibeln oder Jesusfilme)	(2) Jesusdeutungen in der Kunst (Bildende Kunst, Musik, Literatur und Film) mit biblischer Überlieferung **in Beziehung setzen**	(2) an einem Beispiel **entfalten**, wie christologische Bekenntnisse in der Passion Jesu und dem Auferweckungsglauben wurzeln (zum Beispiel Jesus ist der Exeget Gottes, der Gekreuzigte ist der Messias, Jesus ist der Erlöser, Gott wird Mensch in Jesus Christus, Jesus ist der Sohn Gottes, Jesus ist der Logos, Jesus Christus – wahrer Mensch und wahrer Gott)	(2) an einem Beispiel **entfalten**, wie christologische Bekenntnisse in der Passion Jesu und dem Auferweckungsglauben wurzeln (zum Beispiel Jesus ist der Exeget Gottes, der Gekreuzigte ist der Messias, Jesus ist der Erlöser, Gott wird Mensch in Jesus Christus, Jesus ist der Sohn Gottes, Jesus ist der Logos, Jesus Christus – wahrer Mensch und wahrer Gott)
Sie können an ausgewählten Beispielen die Botschaft und das Wirken Jesu als Ausdruck der Zuwendung Gottes zu den Menschen **erläutern**.	Sie können **erläutern**, was Jesus nach biblischer Überlieferung glaubte und verkündete.	Sie können die Bedeutung von Leben, Tod und Auferweckung Jesu anhand ausgewählter biblischer Texte **erläutern**.		
(3) überlieferte Ereignisse aus dem Leben Jesu mit Aspekten der religiösen, sozialen und politischen Verhältnisse sowie der geografischen Gegebenheiten zur Zeit Jesu **in Beziehung setzen**	(3) ausgehend von Mk 12,28–34 **erläutern**, dass Jesus im jüdischen Glauben verwurzelt war	(3) aus Gleichnissen und Wundererzählungen **herausarbeiten**, welche Lebensperspektiven die Reich-Gottes-Botschaft Jesu enthält (zum Beispiel Mt 25,14–30; Mk 7,31–37; Lk 14,15–24; Joh 6,1–15)		(3) **analysieren**, wie die Frage „Wer ist dieser Jesus?“ in unterschiedlichen Denk- und Sprachräumen jeweils neu beantwortet wird (zum Beispiel neutestamentliche Theologien, frühchristliche Bekenntnisse, Jesusmystik, Interpretationen in Kunst, Literatur, Film)
(4) an einer Begegnungsgeschichte **erklären**, wie Jesus mit kranken und ausgegrenzten Menschen umgeht (zum Beispiel Mt 8,1–4; Mk 10,46–52; Lk 19,1–10)	(4) an Beispielen **herausarbeiten**, dass Jesus zum Umdenken und zu verändertem Handeln herausforderte (zum Beispiel Mt 5, 21–26; Mt 6,9–13; Mt 9, 9–13; Mk 1,14f.; Lk 10,25–37; Joh 7,53–8,11)	(4) ausgehend von biblischen Texten **entfalten**, wie die Botschaft vom Tod und von der Auferwekkung Jesu auf die Menschen seiner Zeit wirkte und bis heute wirkt (zum Beispiel Mk 16,1–8; Lk 24,1–12; Lk 24,13–35; Apg 6,8–8,1a; 1 Kor 1,18–31)	**Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe** Biblische Texte: zum Beispiel Lev 19,18; Ps 22; Jes 52,13–53,12; Mt 5–7; Mt 9,9–13; Mt 20,1–16; Mt 22,34–40; Mk 1,14f.; Mk 2,1–17; Mk 4,26–34; Mk 9,2–10; Mk 14–16; Lk 6,20–26; Lk 10,25–37; Lk 12,22–32; Lk 13,10–13; Lk 15,11–32; Lk 24,13–35; Joh 1,1–18; Röm 3,21–31; 1 Kor 15,1–19; Phil 2,5–11 Kirchliche Texte in Auszügen: zum Beispiel Evangelii gaudium Fachbegriffe: zum Beispiel Auferweckung und Auferstehung, Bekenntnis, Christologie, eschatologischer Vorbehalt/Schon-und-noch-nicht, Hoheitstitel, Logos, Menschensohn, Messias, Passion, Reich Gottes, Sohn Gottes, vorösterlicher Jesus – Christus des Glaubens	**Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe** Biblische Texte: zum Beispiel Lev 19,18; Ps 22; Jes 52,13–53,12; Mt 5–7; Mt 9,9–13; Mt 20,1–16; Mt 22,34–40; Mk 1,14f.; Mk 2,1–17; Mk 4,26–34; Mk 9,2–10; Mk 14–16; Lk 6,20–26; Lk 10,25–37; Lk 12,22–32; Lk 13,10–13; Lk 15,11–32; Lk 24,13–35; Joh 1,1–18; Röm 3,21–31; 1 Kor 15,1–19; Phil 2,5–11 Kirchliche Texte in Auszügen: zum Beispiel Evangelii gaudium Fachbegriffe: zum Beispiel Auferweckung und Auferstehung, Bekenntnis, Christologie, eschatologischer Vorbehalt/Schon-und-noch-nicht, Hoheitstitel, Logos, Menschensohn, Messias, Passion, Reich Gottes, Sohn Gottes, vorösterlicher Jesus – Christus des Glaubens
Sie können **Perspektiven entwickeln**, wie Jesu Worte und Taten Orientierung für das Leben geben können.	Sie können **sich** anhand einer Lebensgeschichte damit **auseinandersetzen**, was es bedeutet, Jesus nachzufolgen.	Sie können **Perspektiven entwickeln**, die sich aus der Bergpredigt ergeben.		
(5) an Beispielen das Verhalten gegenüber anderen mit dem Verhalten Jesu gegenüber seinen Mitmenschen **vergleichen**	(5) an einem Beispiel **herausarbeiten**, dass das Reich Gottes schon hier und jetzt mit dem konkreten Verhalten von Menschen beginnt	(5) an Beispielen aus der Bergpredigt **analysieren**, wie die Botschaft Jesu zum Perspektivenwechsel herausfordert		
(6) an einem historischen und aktuellen Beispiel **untersuchen**, wie der Lebensweg eines Menschen aussehen kann, der Jesus nachfolgt (Franz von Assisi und zum Beispiel Ruth Pfau)	(6) an einer Biografie **analysieren**, welche Konsequenzen der Anspruch Jesu für ein Leben haben kann (zum Beispiel an der Biografie von Sophie Scholl oder Willi Graf, Oscar Romero, Erwin Kräutler, Ruth Pfau, an Biografien von „local heroes“)	(6) **überprüfen**, ob die Bergpredigt für die politische Gestaltung einer Gesellschaft hilfreich sein kann		

Aufbauendes Lernen im allgemein bildenden Gymnasium G8 von der Orientierungsstufe bis zum Abitur

Bereich 6 bzw. 5 (Klassen 11/12) Kirche · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen				
G8 Orientierungsstufe Klassen 5/6	**G8 Klassen 7/8**	**G8 Klassen 9/10**	**G8 Klassen 11/12 zweistündig**	**G8 Klassen 11/12 vierstündig**
3.1.6	**3.2.6**	**3.3.6**	**3.4.5**	**3.5.5**
Die Schülerinnen und Schüler können wichtige Feste des Kirchenjahres und die konfessionelle Vielfalt kirchlichen Lebens vor Ort **beschreiben**.	Die Schülerinnen und Schüler können ausgehend von der Gegenwart geschichtliche Entwicklungen der Kirche **darstellen**.	Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen aus Kultur und Geschichte **beschreiben**, dass die Kirche sich an Botschaft und Wirken Jesu orientiert.	Die Schülerinnen und Schüler können **untersuchen**, ob Glaube auf Kirche angewiesen ist und wie eine zukunftsfähige Kirche aussehen kann.	Die Schülerinnen und Schüler können **untersuchen**, ob Glaube auf Kirche angewiesen ist und wie eine zukunftsfähige Kirche aussehen kann.
(1) zentrale Feste und Brauchtum im Kirchenjahr **erläutern**	(1) an einem regionalen Beispiel die Bedeutung des Klosterlebens für die Entwicklung der europäischen Kultur **herausarbeiten**	(1) an Beispielen **erläutern**, wie der Glaube an Jesus Christus in Musik, Architektur und Kunst immer neue Ausdrucksformen gefunden hat	(1) ausgehend von Beispielen des Gelingens **untersuchen**, wie persönlicher Glaube und Gemeinschaft der Glaubenden wechselseitig aufeinander bezogen sind (zum Beispiel Ministrantenwallfahrt, Jugendkirche, Taizé, kirchlicher Freiwilligendienst, Basisgemeinden, Personalgemeinden)	(1) ausgehend von Beispielen des Gelingens **untersuchen**, wie persönlicher Glaube und Gemeinschaft der Glaubenden wechselseitig aufeinander bezogen sind (zum Beispiel Ministrantenwallfahrt, Jugendkirche, Taizé, kirchlicher Freiwilligendienst, Basisgemeinden, Personalgemeinden)
(2) Räume und Angebote von Kirchen unterschiedlicher Konfessionen vor Ort **beschreiben**	(2) das Anliegen des Reformators Martin Luther mit einem weiteren innerkirchlichen Reformansatz **vergleichen** (zum Beispiel Franz von Assisi, Johannes XXIII.)	(2) **herausarbeiten**, dass in der Zeit des Nationalsozialismus Christinnen und Christen angesichts des Unrechts der Shoah versagt haben, sich aber auch von der Botschaft Jesu zu kritischer Stellungnahme und Widerstand herausfordern ließen (zum Beispiel Dietrich Bonhoeffer, Alfred Delp, Getrud Luckner, Max Josef Metzger, Bischof Joannes Baptista Sproll)	(2) Ideen, Modelle oder Strukturen **prüfen**, inwieweit sie für die Zukunftsfähigkeit der Katholischen Kirche bedeutsam sein können (zum Beispiel Selbstverständnis der Kirche nach dem Zweiten Vatikanum, Inkulturation, Kirche als Kontrast- und Modellgesellschaft, Option für die Armen, actio et contemplatio, prophetische Kritik, innerkirchliches Synodalprinzip, Dienst der Einheit in der Vielfalt, Orientierung an Milieus, Würzburger Synode und Ergebnisse von Diözesansynoden)	(2) Ideen, Modelle oder Strukturen **prüfen**, inwieweit sie für die Zukunftsfähigkeit der Katholischen Kirche bedeutsam sein können (zum Beispiel Selbstverständnis der Kirche nach dem Zweiten Vatikanum, Inkulturation, Kirche als Kontrast- und Modellgesellschaft, Option für die Armen, actio et contemplatio, prophetische Kritik, innerkirchliches Synodalprinzip, Dienst der Einheit in der Vielfalt, Orientierung an Milieus, Würzburger Synode und Ergebnisse von Diözesansynoden)
Sie können die Taufe als gemeinsames Grundsakrament des Christseins **erklären**.	Sie können **erklären**, dass sich Kirche als im Heiligen Geist versammelte Gemeinschaft der Glaubenden versteht.	Sie können ausgehend von den Erfahrungen der ersten Gemeinden **zeigen**, wie die Katholische Kirche ihre diakonische, liturgische und kerygmatische Aufgabe immer neu umzusetzen sucht.		
(3) die Bedeutung der Worte und sakramentalen Zeichen sowie die biblischen Bezüge der Taufe **erklären** (Mk 1,9–11; Mt 28,16–20)	(3) anhand eines Beispiels **herausarbeiten**, wie das Wachsen der jungen Kirche als Wirken des Heiligen Geistes verstanden werden kann (zum Beispiel Pfingsthymnus GL 342; Pfingstsequenz GL 344; Apg 2,1–13; Apg 2,37–47; Lieder)	(3) **entfalten**, welche Bedeutung die geschichtlich gewachsene Eucharistiefeier für die Gemeinschaft der Katholischen Kirche hat		(3) ausgehend vom Grundverständnis unterschiedlicher christlicher Kirchen, zum Beispiel im Hinblick auf Kirche, Amt, Sakrament, Offenbarung, Gnade und Rechtfertigung, **erläutern**, warum ökumenische Zusammenarbeit eine notwendige und zugleich schwierige Aufgabe ist
(4) an Beispielen **erklären**, was es heißt, durch die Taufe zu Jesus Christus und zur christlichen Gemeinschaft zu gehören	(4) ausgehend vom Sakrament der Firmung **erklären**, dass mündiges Christsein bedeutet, in Kirche und Gesellschaft Verantwortung zu übernehmen	(4) an einem neutestamentlichen Beispiel **zeigen**, wie eine Gemeinde darum ringt, Glauben und Leben zu verbinden (zum Beispiel Gal; 1 Kor)	**Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe** Biblische Texte: zum Beispiel Mt 28,16–20; Apg 2,37–47; 1 Kor 12,12–31 Kirchliche Texte in Auszügen: zum Beispiel Lumen gentium, Nostra aetate, Dei verbum, Unitatis redintegratio, Gaudium et spes, Dignitatis humanae Fachbegriffe: zum Beispiel actio et contemplatio, allgemeines Priestertum, Amt als Dienst, Glaubensbekenntnisse, Basisgemeinde, Diakonia, ecclesia semper reformanda, Hierarchie der Wahrheiten, Institution, Konfession, Liturgia, Martyria, Ökumene, Sakramente, Synodalprinzip, Volk Gottes, Zeichen der Zeit	**Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe** Biblische Texte: zum Beispiel Mt 28,16–20; Apg 2,37–47; 1 Kor 12,12–31 Kirchliche Texte in Auszügen: zum Beispiel Lumen gentium, Nostra aetate, Dei verbum, Unitatis redintegratio, Gaudium et spes, Dignitatis humanae Fachbegriffe: zum Beispiel actio et contemplatio, allgemeines Priestertum, Amt als Dienst, Glaubensbekenntnisse, Basisgemeinde, Diakonia, ecclesia semper reformanda, Hierarchie der Wahrheiten, Institution, Konfession, Liturgia, Martyria, Ökumene, Sakramente, Synodalprinzip, Volk Gottes, Zeichen der Zeit
Sie können **darstellen**, wie Kinder und Jugendliche in der Kirche vor Ort mitwirken können.	Sie können Möglichkeiten des kirchlichen Engagements von Jugendlichen **beschreiben**.	Sie können **Perspektiven** für eine einladende und überzeugende Kirche **entwickeln**.		
(5) soziales Engagement christlicher Gemeinden in ihrem Lebensumfeld **erläutern**	(5) aktuelle Beispiele für das Wirken der Kirche in unserer Gesellschaft **erläutern** (zum Beispiel 72-Stunden-Aktion, Jugendkirche, Freiwilliges Soziales Jahr)	(5) **sich** ausgehend von einer aktuellen Herausforderung mit der Frage **auseinandersetzen**, wie glaubwürdiges diakonisches Handeln der Kirche heute aussehen kann (zum Beispiel Integration von Flüchtlingen)		
(6) **sich** mit Mitwirkungsmöglichkeiten in der katholischen Pfarrgemeinde **auseinandersetzen** (zum Beispiel gottesdienstliche Feiern, Sternsinger, Pfadfinderinnen und Pfadfinder, Ministrantinnen und Ministranten)	(6) Elemente eines jugendgemäßen Gottesdienstes **entwerfen**	(6) **prüfen**, inwiefern Elemente der Liturgie Erfahrungsräume des Glaubens eröffnen (zum Beispiel Gebet, Kirchenmusik, Gesang, Tanz, Stille)		

Aufbauendes Lernen im allgemein bildenden Gymnasium G8 von der Orientierungsstufe bis zum Abitur

fett = Mehrwert Klasse 10

Bereich 7 bzw. 6 (Klassen 11/12) Religionen und Weltanschauungen · Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen

G8 Orientierungsstufe Klassen 5/6	G8 Klassen 7/8	G8 Klassen 9/10	G8 Klassen 11/12 zweistündig	G8 Klassen 11/12 vierstündig
3.1.7	**3.2.7**	**3.3.7**	**3.4.6**	**3.5.6**
Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungsformen von Judentum und Islam **erläutern**.	Die Schülerinnen und Schüler können **darstellen**, dass religiöse Weltdeutung auf menschliche Sehnsüchte und Fragen antwortet.	Die Schülerinnen und Schüler können **darstellen**, wie ihnen die Weltreligionen des Hinduismus und Buddhismus begegnen.	Die Schülerinnen und Schüler können **sich** ausgehend von einem spezifisch religiösen Zugang zur Wirklichkeit mit Aspekten verschiedener Religionen und Weltanschauungen vergleichend **auseinandersetzen**.	Die Schülerinnen und Schüler können **sich** ausgehend von einem spezifisch religiösen Zugang zur Wirklichkeit mit Aspekten verschiedener Religionen und Weltanschauungen vergleichend **auseinandersetzen**.
(1) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Judentum **erklären** (zum Beispiel Pessach, Synagoge, Gebetsformen, Beschneidung)	(1) an einem Beispiel **zeigen**, wie Religion mit Sehnsüchten und Fragen des Menschen korrespondiert (zum Beispiel Naturreligion, Indigene Religion, Taoismus)	(1) **herausarbeiten**, wie die Weltreligion des Hinduismus im Umfeld und in den Medien sichtbar wird	(1) **erklären**, was den religiösen Zugang zur Wirklichkeit im Unterschied zu anderen Zugängen (Wissenschaft, Politik und Kunst) charakterisiert und was es im religiösen Sinn bedeutet zu glauben (zum Beispiel ausgehend von der biblischen Petrustradition)	(1) **erklären**, was den religiösen Zugang zur Wirklichkeit im Unterschied zu anderen Zugängen (Wissenschaft, Politik und Kunst) charakterisiert und was es im religiösen Sinn bedeutet zu glauben (zum Beispiel ausgehend von der biblischen Petrustradition)
(2) Feste, Versammlungsorte, Bräuche und Rituale im Islam **erklären** (zum Beispiel Ramadan und Fastenbrechen, Moschee, Gebetsformen, Pilgerfahrt)	(2) die Heilsversprechen und Sinnangebote verschiedener religiöser Sondergemeinschaften oder weltanschaulicher Gruppen zum Beispiel aus deren Medienauftritt **herausarbeiten**	(2) **herausarbeiten**, wie die Weltreligion des Buddhismus im Umfeld und in den Medien sichtbar wird	(2) **analysieren**, wie sich der Transzendenzbezug in verschiedenen Religionen zeigt und welche Bedeutung dieses Wesensmerkmal von Religion für den Umgang mit Vielfalt haben kann (zum Beispiel in Bezug auf Offenbarungsverständnis, Wahrheitsanspruch, Missionsverständnis)	(2) **analysieren**, wie sich der Transzendenzbezug in verschiedenen Religionen zeigt und welche Bedeutung dieses Wesensmerkmal von Religion für den Umgang mit Vielfalt haben kann (zum Beispiel in Bezug auf Offenbarungsverständnis, Wahrheitsanspruch, Missionsverständnis)
Sie können Aspekte des Judentums, des Christentums und des Islam miteinander **vergleichen**.	Sie können an Judentum, Christentum und Islam Aspekte einer lebens- und freiheitsfördernden Religion **aufzeigen**.	Sie können Aspekte aus hinduistischen und buddhistischen Lehren **erklären**.		(3) das Proprium des Christentums mit dem einer anderen Religion **vergleichen** (zum Beispiel Judentum, Islam, Hinduismus, Buddhismus)
(3) die Bedeutung von Mose, Jesus und Mohammed für die abrahamitischen Religionen **erläutern**	(3) wesentliche Glaubensaussagen der abrahamitischen Religionen **darstellen** (zum Beispiel Vorstellungen von Gott, von der Bestimmung des Menschen, von Freiheit und Schicksal)	(3) Aspekte aus hinduistischen Lehren **erläutern** (Göttervielfalt, Kastenwesen und religiöser Alltag, Reinkarnation, Brahman, Atman)	**Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe** Bibeltexte: zum Beispiel Gen 15,1–6; Ps 46; Jes 7,1–9; Gal 3,1–14; aus der biblischen Petrustradition: Mt 14,22–33; Mt 16,18–20; Mk 1,16–18; Mk 8,27–30; Mk 14,66–72; Apg 4,1–12 Kirchliche Texte: zum Beispiel Glaubensbekenntnisse; Nostra aetate und Fides et ratio in Auszügen Fachbegriffe: zum Beispiel Exklusivismus, fides qua und fides quae, Fundamentalismus, Inklusivismus, interreligiöser Dialog, Konstruktivismus, Modi der Weltbegegnung, Pluralismus	**Empfohlene Grundlagentexte und Fachbegriffe** Bibeltexte: zum Beispiel Gen 15,16; Ps 46; Jes 7,1–9; Gal 3,1–14; aus der biblischen Petrustradition: Mt 14,22–33; Mt 16,18–20; Mk 1,16–18; Mk 8,27–30; Mk 14,66–72; Apg 4,1–12 Kirchliche Texte: zum Beispiel Glaubensbekenntnisse; Nostra aetate und Fides et ratio in Auszügen Fachbegriffe: zum Beispiel Exklusivismus, fides qua und fides quae, Fundamentalismus, Inklusivismus, interreligiöser Dialog, Konstruktivismus, Modi der Weltbegegnung, Pluralismus
(4) Inhalt und Bedeutung von Sabbat im Judentum, Sonntag im Christentum und Freitag im Islam miteinander **vergleichen**	(4) an einem Beispiel **erläutern**, wie die abrahamitischen Religionen persönliche Identität und sinnstiftende Glaubensgemeinschaft ermöglichen	(4) Aspekte aus buddhistischen Lehren **erläutern** (Weg des Siddhartha Gautama, Legende von den vier Ausfahrten, Karma und Reinkarnation, Meditation und Erleuchtung, vier edle Wahrheiten, achtfacher Pfad)		
Sie können **aufzeigen**, wie Menschen verschiedener Religionen einander respektvoll begegnen können.	Sie können zeigen, dass kritische Unterscheidung und Dialog zum Umgang mit Religion gehören.	Sie können **aufzeigen**, dass Wahrheitsanspruch und Weltverantwortung den Dialog der Weltreligionen notwendig machen.		
(5) für ein Gespräch mit jüdischen und muslimischen Gläubigen Fragen zum Gebet, zum heiligen Buch und zum religiösen Leben **entwickeln**	(5) **zeigen**, wie die individuelle Selbstentfaltung durch fundamentalistische und durch totalitäre Strukturen in religiösen Strömungen und in Weltanschauungen gefährdet sein kann	(5) an einem Beispiel **aufzeigen**, welche Anfragen sich aus der Auseinandersetzung mit anderen Weltreligionen an das Christentum stellen (zum Beispiel Gottesbild, Erlösungsvorstellungen, Menschenbild)		
(6) **erläutern**, wie Menschen, die verschiedenen Religionen angehören, respektvoll miteinander umgehen können	(6) Voraussetzungen für einen gelingenden Dialog zwischen den abrahamitischen Religionen **erläutern** (zum Beispiel Sachkenntnis, Perspektivenwechsel, Empathie)	(6) **am Beispiel des Weltethos entfalten, dass die Verständigung der Weltreligionen auf gemeinsame ethische Normen eine Chance für den Weltfrieden eröffnet**		

Bildungsplan 2016
Materialien zur Arbeit mit dem Fachplan Katholische Religionslehre unter
www.irp-freiburg.de
http://schulen.drs.de

Erzdiözese Freiburg

Impressum

Herausgeber
Institut für Religionspädagogik der Erzdiözese Freiburg

Redaktion
Dr. Maria Jakobs

Autorinnen und Autoren
Bernhard Bosold, Prof. Georg Gnandt, Martin Stülten, Steffen Haller, Silvia Maucher, Dr. Joachim Kittel, Nicola Heckner, Markus Eisele, Dr. Maria Jakobs, Karl Rueß, Eva Neundorfer-Prade, Elke Wombacher, Elke Stelzmüller

Auflage
500

Erscheinungsjahr
1. Auflage 2015
Zweiter, auf der Grundlage der gültigen Bildungspläne korrigierter Nachdruck 2016

Preis
15 Euro

Druck
Schnaufer Druck, 97941 Tauberbischofsheim

Gestaltung und Satz
Dorothee Wiedemann

So erreichen Sie uns

INSTITUT FÜR RELIGIONS PÄDAGOGIK DER ERZDIÖZESE FREIBURG

Habsburgerstraße 107
79104 Freiburg
Tel. 0761 12040-100
Oder besuchen Sie unseren Internetshop unter www.irp-freiburg.de

In der Reihe Handreichung zuletzt erschienen

7066
Compassion – Soziales Lernen durch Erfahrung
2014

7063
Lernkartei für den Religionsunterricht auf der Grundlage des Bildungsplans 2004
korr. u. überarb. Nachdruck 2009

7064
Leistungsmessung im Religionsunterricht
korr. Neuauflage 2010

ISBN 978-3-96003-273-1
9 783960 032731 >
7067