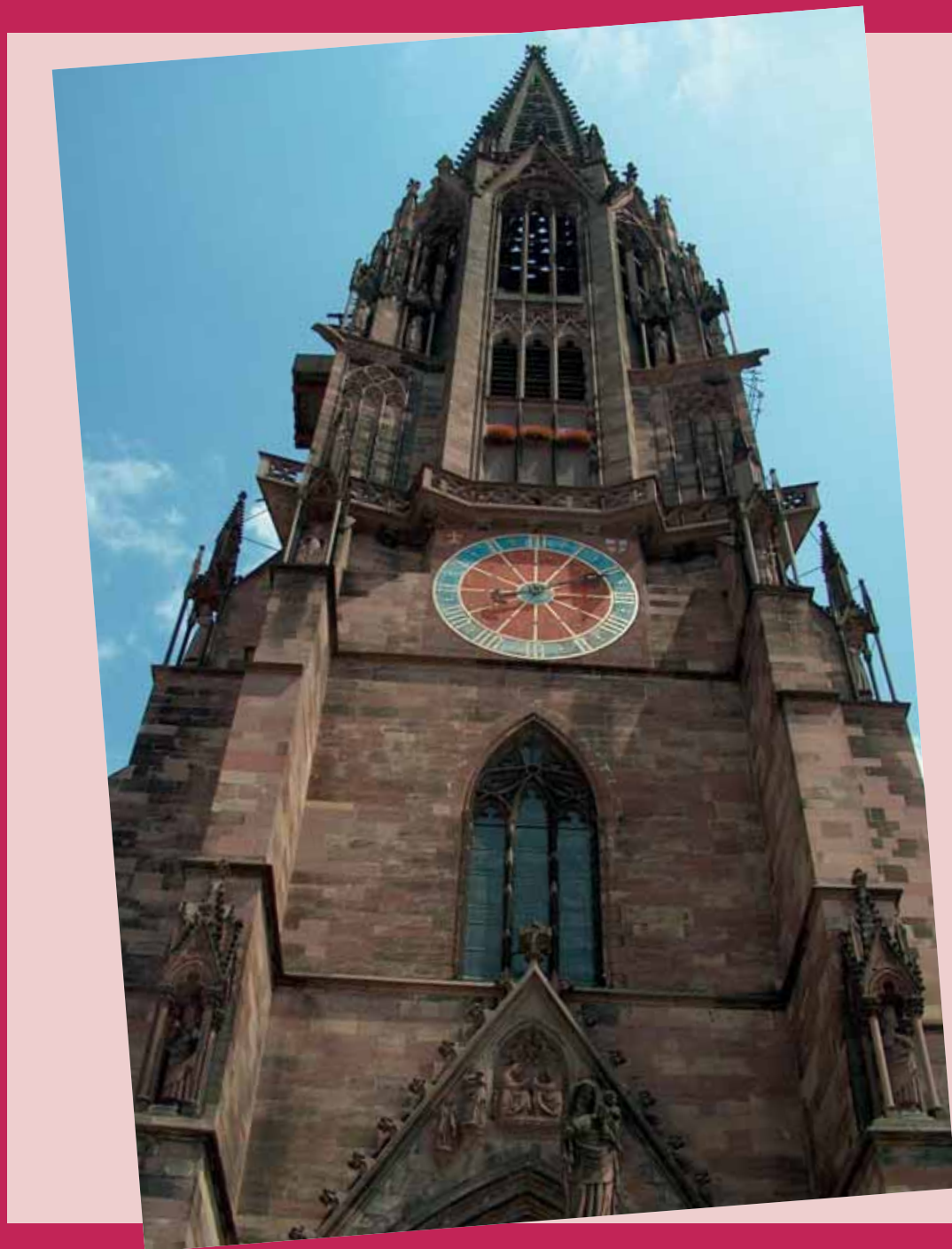


Gemeinsame Veröffentlichung
der Erzdiözese Freiburg und der
Diözese Rottenburg-Stuttgart
zum Religionsunterricht

Bildungsplan 2004 Von den Standards zum Unterricht



Erzbischöfliches Ordinariat Freiburg
Abteilung Schulen/Hochschulen
Herrenstraße 35, 79098 Freiburg



Die Heilung des Blindgeborenen. Miniatur aus dem Egbert-Codex, 10. Jh., Stadtbibliothek Trier (Hs 24, f 50r). Foto: Anja Runke (s. dazu im Innenteil S. 30).

Bildungsplan 2004

Von den Standards zum Unterricht

Eine gemeinsame Veröffentlichung
der Erzdiözese Freiburg
und der Diözese Rottenburg-Stuttgart

Vorwort	<i>Dr. Axel Mehlmann/Dr. Magdalena Seeliger</i>	2
Thema	Was sind Bildungsstandards? Bildungsstandards und Religionsunterricht <i>Die Zeitschrift „notizblock“ und das Institut für Religionspädagogik Freiburg im Gespräch mit Herrn Georg Gnandt</i>	3
	Glossar zum Bildungsplan 2004 <i>Bernhard Bosold</i>	7
Unterricht konkret	Bildungsstandards und Religionsunterricht an der Grundschule <i>Meinrad Dusba, Dr. Jutta Nowak, Adelheid Schleyer</i>	9
	Bildungsstandards und Religionsunterricht an der Hauptschule <i>Helmut G. Bertling, Gabriele Häußler, Christian Schuhmacher</i>	22
	Bildungsstandards und Religionsunterricht an der Realschule <i>Josef Fussenegger, Alois Müller, Dr. Hans-Walter Nörtersheuser</i>	33
	Bildungsstandards und Religionsunterricht am Gymnasium <i>Susanne Faber, Georg Gnandt, Dr. Horst Gorbauch, Eberhard Schwefel</i>	48
Näher betrachtet	Schulcurriculum – Chancen und Gefahren <i>Bernhard Bosold</i>	63
	Die Sonderschulen und das Bildungsplanprojekt 2004 <i>Uta Lünemann-Raiser</i>	64

Das Heft erscheint in der Diözese Rottenburg-Stuttgart in der Reihe „notizblock“, Ausgabe 35/2004 und in der Erzdiözese Freiburg als Sonderausgabe der Schulabteilung des Erzbischöflichen Ordinariats.

Herausgeber:
Erzbischöfliches Ordinariat Freiburg, Abteilung
Schulen/Hochschulen, und
Bischöfliches Ordinariat der Diözese Rottenburg-
Stuttgart, Hauptabteilung IX - Schulen

Redaktion:
Alexander Kübler (verantwortlich für die Beiträge
Glossar, Grundschule, Gymnasium, Schulcurriculum),
Dr. Hans-Walter Nörtersheuser (verantwortlich für den
Beitrag Realschule),
Christian Schuhmacher (verantwortlich für den
Leitartikel und den Beitrag Hauptschule),
außerdem: Claudia Angele, Svenja Hauser, Anton
König, Uta Lünemann-Raiser, Albrecht Rieder, Hans-
Jürgen Schutzbach, Odilia Sproll

Bei diesem Heft haben mitgearbeitet:
Helmut G. Bertling, Bernhard Bosold, Susanne Faber,
Josef Fussenegger, Georg Gnandt, Dr. Horst Gorbauch,
Gabriele Häußler, Meinrad Dusba, Uta Lünemann-
Raiser, Alois Müller, Dr. Hans-Walter Nörtersheuser, Dr.
Jutta Nowak, Adelheid Schleyer, Christian
Schuhmacher, Eberhard Schwefel

Anschrift der Redaktion „notizblock“:
Bischöfliches Ordinariat
Hauptabteilung IX – Schulen
Redaktion „notizblock“
Postfach 9, 72101 Rottenburg am Neckar
Tel. (0 74 72) 1 69-4 08, Fax (0 74 72) 1 69-5 62
E-Mail: notizblock@bo.drs.de
(Sekretariat: Karin Elsässer)

Religionslehrerinnen und Religionslehrer der Diözese
Rottenburg-Stuttgart erhalten den „notizblock“ kosten-
los und ohne gesonderte Bestellung zugesandt.

Vertrieb für katholische Religionslehrerinnen und
Religionslehrer in der Diözese Rottenburg-Stuttgart:
siehe Anschrift der Redaktion

Die Zeitschrift „notizblock“ erscheint zweimal im Jahr
(ohne Sondernummern). Im Abonnement beträgt der
Preis pro Heft € 5,10, für Einzelhefte € 6,50
(jeweils zzgl. Versandkosten).

Vertrieb Abonnements und Einzelhefte
in der Diözese Rottenburg-Stuttgart:
Bischöfliches Ordinariat
Abteilung Zentrale Verwaltung, Frau Ott
Postfach 9, 72101 Rottenburg
Tel. (0 74 72) 1 69-6 42, Fax (0 74 72) 1 69-6 14
E-Mail: mott@bo.drs.de

Den Religionslehrerinnen und Religionslehrern der
Erzdiözese Freiburg wird die Sonderausgabe kostenlos
und ohne gesonderte Bestellung zugestellt.

Vertrieb in der Erzdiözese Freiburg:
Erzbischöfliches Ordinariat Freiburg
Schulabteilung
Herrenstraße 35, 79098 Freiburg
Tel. (07 61) 21 88-2 28
E-Mail: schulabteilung@ordinariat-freiburg.de

© Bischöfliches Ordinariat der Diözese Rottenburg-
Stuttgart, Hauptabteilung IX – Schulen, Rottenburg,
und Erzbischöfliches Ordinariat Freiburg, Abteilung
Schulen/Hochschulen, Freiburg

Herstellung: Druckerei A. Maier, Rottenburg, April 2004

Alle Rechte vorbehalten.
Wiedergabe, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung
der Redaktion. Lehrerinnen und Lehrer können jedoch
die im Heft abgedruckten Arbeitsmaterialien für ihre
Klassen vervielfältigen, soweit nicht die Urheberrechte
Dritter berührt sind. Bibelzitate sind der Einheitsüber-
setzung der Heiligen Schrift entnommen; mit freundli-
cher Genehmigung der Katholischen Bibelanstalt,
Stuttgart. Sollte es trotz gewissenhafter Bemühung in
einzelnen Fällen nicht gelungen sein, die Rechtsinhaber
für Text, Musik und Bild zu finden, bitten wir diese, sich
gegebenenfalls mit der Redaktion in Verbindung zu setzen.

Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

nun liegt der neue Bildungsplan, den Sie bisher nur im Internet (www.schule-bw.de/unterricht/bildungsstandards) sehen konnten, gedruckt vor. Er wird ab dem Schuljahr 2004/2005, beginnend mit den Eingangsklassen, nach und nach eingeführt. Er macht Ernst mit dem, was Ihnen schon immer wichtig war und wichtig ist: die Schülerorientierung. Die Standards beschreiben in Zweijahresschritten, was Lisa und Max, Ihre Schülerin, Ihr Schüler, in Ihrem Religionsunterricht sich selbst dauerhaft angeeignet haben sollen. Es geht dabei nicht nur um Wissen und Können, sondern auch um Verhalten und Haltung, um Fähigkeiten (Kompetenzen).

Dabei ist für unser Fach neben der Fachkompetenz die „religiöse Kompetenz“ wichtig, also die Fähigkeit, das Leben auf der Basis des Glaubens deuten zu können. Den strahlenden Anbruch eines Sommertages mit dem Schöpfergott, die gelungene Schlichtung eines Streites mit der versöhnenden Liebe des Vaters Jesu Christi in Verbindung bringen zu können. Es geht darum, die Frage nach dem Sinn unseres Lebens zu stellen und nach Gott überall dort zu suchen, wo er uns begegnen könnte.

Wie man von den Standards zum Unterricht kommt, beschreiben mit Hilfe von Beispielen aus den Eingangsklassen die Bei-



Dr. Axel Mehlmann
Domkapitular
Erzbischöfliches Ordinariat
Freiburg

träge dieses Heftes. Weitere Anregungen werden folgen. Es sind nur Beispiele, wir sind aber sicher, dass Sie für Ihre Lisa und Ihren Max nach den Anregungen dieses Heftes weitere gute Möglichkeiten finden werden, wie die Schülerinnen und Schüler sich selbst Wichtiges aus dem katholischen Religionsunterricht aneignen können. Wenn Sie anfangen, mit dem neuen Bildungsplan zu arbeiten, werden Sie bald feststellen, dass es viele Lernwege und Möglichkeiten gibt, dass Sie Bewährtes verwenden können, aber auch neue Ideen gefragt sind. Sie werden mit Blick auf Ihre Schülerinnen und Schüler und auf deren Lernerfolg entscheiden, was Max und Lisa fördert und fordert.

Mit Hilfe der Standards können Sie vor Ort, in Ihrer Schule, aber auch darüber hinaus gut mit Kolleginnen und Kollegen zusammenarbeiten, zum Beispiel um im Schulcurriculum die Standards weiter zu vertiefen. Im Bildungsplan wurde darauf geachtet, dass auch die Zusammenarbeit mit dem evangelischen Religionsunterricht möglich ist. Kooperation wird im neuen Bildungsplan überhaupt groß geschrieben. Wir würden uns freuen, wenn Sie gemeinsam mit



Dr. Magdalena Seeliger
Ordinariatsrätin
Bischöfliches Ordinariat
Rottenburg

Kolleginnen und Kollegen dieses Heft auswerten und als Anstoß für die weitere Zusammenarbeit nützen würden.

Es kann also zum neuen Schuljahr losgehen! Viel Freude an der Arbeit für Ihre Lisa und Ihren Max wünschen



Was sind Bildungsstandards? Bildungsstandards und Religionsunterricht

Die Zeitschrift „notizblock“ und das Institut für Religionspädagogik Freiburg im Gespräch mit Herrn Georg Gndant

„notizblock“/IRP: Über zwei Jahre haben Kommissionen für Grundschule, Hauptschule, Realschule und Allgemeinbildende Gymnasien Bildungsstandards erarbeitet. Herr Gndant, Sie haben in einer der Kommissionen mitgearbeitet: Was liegt denn jetzt auf dem Tisch?

Georg Gndant: Die Pläne, an denen wir gearbeitet haben, sind inzwischen in den Schulen angekommen und seit längerem haben sich einzelne Kollegien bereits auf den Weg der Umsetzung gemacht. Wichtig ist mir darauf hinzuweisen, dass die Bildungsstandards ein Teil eines „Gesamtpaketes“ sind. Die Schulreform in Baden-Württemberg, die in den unterschiedlichen Schularten wirksam werden wird, hat viele Elemente, wie die Kontingentsstudentenafel, Fächerverbünde, die erste Fremdsprache in der Grundschule, im Gymnasium das flächendeckende Umstellen auf G8 und noch manches andere. Dazu gehören eben auch die Bildungsstandards. Tatsächlich wird allmählich erkennbar, dass die Einzelelemente wie ein Räderwerk ineinander greifen.

„notizblock“/IRP: Welches Ziel verfolgt diese Schulreform?

Georg Gndant: Zunächst denke ich, dass jede Reform im Bildungswesen Qualitätsverbesserung im Blick hat. Das spielt auch hier zweifelsohne eine wichtige Rolle. Neu ist dabei, dass man sich mit guten Gründen Qualitätsverbesserung dadurch erhofft, dass jeder einzelnen Schule vor Ort mehr Freiräume und mehr Eigenständigkeit eingeräumt werden. Dieser Ansatz hat meines Erachtens viel für sich. Freiheit heißt nun aber nicht Willkür. Deshalb sollen die Standards dafür sorgen, dass bei all den unterschiedlichen Wegen, die in Zukunft in den einzelnen Schulen in den Lehr-Lernprozessen gegangen werden, an bestimmten Punkten immer wieder eine Vergewisserung stattfindet darüber, ob wir noch auf der richtigen Spur sind. Das genau sollen die Bildungsstandards, die gleichsam einen Referenzrahmen abstecken, gewährleisten.

Und ein zweites: Nicht erst die Ergebnisse der Vergleichsstudien (z.B. PISA, TIMSS) haben gezeigt, dass das Inhaltswissen, das junge Menschen besitzen, nicht alles ist. Seit einiger Zeit geht man deshalb in der Bildungspolitik in Baden-Württemberg von einem „erweiterten Lernbegriff“ mit unterschiedlichen Kompetenzbereichen aus. In den Büchern von Klippert – aber natürlich nicht nur da – lässt sich dazu Genaueres nachlesen.

„notizblock“/IRP: Kann man deshalb von einem Kompetenzplan sprechen?

Georg Gndant: Ja, in gewisser Weise, aber die Aufgabe der Schule geht darüber hinaus. Prof. Hartmut von Hentig, der im Auftrag des Bildungsrates die Einführung in den Bildungsplan verfasst hat (Bildungsplan 2004, S. 9–21), spricht im Zusammenhang mit den Zielen, die Schülerinnen und Schüler erreichen sollen, nicht nur von „Fähigkeiten“ (Kompetenzen), sondern auch von „Einstellungen“ und „Kenntnissen“.

Für das Fach Religion wird in den Leitgedanken, die schulartübergreifend in weiten Teilen identisch sind, darauf hingewiesen, dass der katholische Religionsunterricht als Proprium anstrebt, junge Menschen im Bereich der „religiösen Kompetenz“ zu fördern. Was unter „religiöser Kompetenz“ verstanden wird, ist vor allem mit Bezug auf das Würzburger Synodenpapier „Der Religionsunterricht in der Schule“ (1974) entfaltet. Und dann heißt es weiter, dass der katholische Religionsunterricht diese religiösen Bildungsziele anstrebt, indem er unter den Bedingungen schulischen Lernens die Schülerinnen und Schüler in den Bereichen der Fachkompetenz, der personalen Kompetenz, der sozialen Kompetenz und der Methodenkompetenz fördert. Insofern tatsächlich ein Kompetenzplan, doch ist es mir wichtig, dass dieses „Kompetenz-Modell“ auch immer in seinen Grenzen gesehen wird; dass wir nicht anfangen dürfen, die Kinder und Jugendlichen in einzelne Schubladen zu zerlegen. Sie sind Personen und in dieser personalen Einheit zu sehen. Deshalb muss auch Bildung und Erziehung immer ganzheitlich verstanden werden; und deshalb müssen auch die Kompetenzbereiche immer in ihrem Zusammenhang gesehen werden.



StD Dipl.-Theol. Georg Gndant unterrichtet am Deutsch-Französischen-Gymnasium in Freiburg (Katholische Religionslehre und Hebräisch). Er ist Lehrbeauftragter am Seminar für Didaktik und Lehrerfortbildung in Freiburg, Fachberater des Oberschulamts Freiburg und Vorsitzender der Standardkommission Katholische Religionslehre, Allgemeinbildende Gymnasien.

„notizblock“/IRP: Damit drängt sich bereits die nächste Frage auf: Geht das denn überhaupt, den Religionsunterricht mit Standards steuern zu wollen?

Georg Gnanndt: Sie sprechen damit eine sehr zentrale Frage an, die – so glaube ich – alle unsere vier Kommissionen lange und intensiv beschäftigt hat. Standards haben – auch wenn das nicht an erster oder zweiter Stelle stehen soll – auch etwas zu tun mit Überprüfbarkeit. Wir haben sie in dem Sinne sogar genau so definiert: Standards beschreiben weitgehend operationalisierbare Anteile der Kompetenzen. Nun machen wir ja zum Glück immer schon und gut begründet Vieles im Religionsunterricht, was gar nicht oder nicht unmittelbar überprüfbar ist. Das ist gut so und muss auch in Zukunft so bleiben. Wir haben versucht, darauf in aller Deutlichkeit in den „Leitgedanken“ hinzuweisen. Diese sind genauso verpflichtend wie die festgeschriebenen Standards. Wir waren bei Manchem sehr vorsichtig, es zu standardisieren. Ich glaube zurecht – gerade weil es uns so wichtig ist für unseren Religionsunterricht. Auch von anderer Seite, z. B. durch die „Nordhofen-Studie“ („Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung des katholischen Religionsunterrichts“) werden wir darin voll und ganz bestätigt.¹

„notizblock“/IRP: Was meint im Zusammenhang mit den Bildungsstandards „Output“-Orientierung, von der immer wieder die Rede ist?

Georg Gnanndt: Bisherige Lehrpläne waren „to-do-Listen“, d. h. sie haben festgeschrieben, was die Lehrkraft zu tun hat. Weil in der Lehrerausbildung in Baden-Württemberg weitgehend das didaktische Modell der Berliner Schule (P. Heimann, G. Otto, W. Schulz) zugrunde gelegt wird, das u. a. die Interdependenz von Inhalten, Zielen, Medien und Methoden betont, waren bei der Planung und Durchführung von Unterricht natürlich immer auch schon Ziele mit im Blick, sei es als Stundenziele oder als Teilziele. In aller Regel fand aber im Schulalltag oft eine schwerpunktmäßige Verlagerung hin zu den Inhalten statt. Die genaue Überlegung, welchen Lernfortschritt eine Lerngruppe in dieser Stunde genau machen soll (und in

welchen Bereichen), spielte oft nur noch eine untergeordnete Rolle. Hier setzen die Bildungsstandards nun neue Akzente. Standards sind zielorientiert formuliert, schreiben fest, was eine Schülerin oder ein Schüler nach einem bestimmten Bildungsabschnitt können und wissen muss. Insofern kann man von „Output-Orientierung“ sprechen, auch wenn das Wort nicht schön ist. Und die Standards geben mit dem Zweijahresrahmen zugleich langfristige Ziele vor, eine Sache, über die wir noch reden sollten.

„notizblock“/IRP: Von Kolleginnen und Kollegen ist zu hören, dass auch eine große Verunsicherung da ist. Sie fragen ein Stück weit zurecht: „Was soll ich denn nun in Zukunft konkret in meinem Religionsunterricht machen“?

Georg Gnanndt: Richtig ist, dass die bisherigen Lehrpläne Unterricht stärker vorstrukturiert haben als das die Standards leisten. Ich erkläre es mit einem Bild: Die Kommissionen haben Legosteine produziert, die die Schulen und Fachschaften jetzt in Händen haben – aber es gibt keinen vorgeschriebenen Plan, was genau mit diesen Steinen gebaut werden soll. Die Legosteine werden erst dann sinnvoll, wenn daraus ein Ganzes, ein Haus oder ein anderes Bauwerk gebastelt wird. Erst dann werden die Steine miteinander verzahnt, ergänzen sich gegenseitig.

„notizblock“/IRP: Wer leistet das in Zukunft, dieses Erstellen eines „Bauplans“? Die einzelne Religionslehrerin/der Religionslehrer oder die Fachschaft?

Georg Gnanndt: Sowohl die Lehrkraft als auch die Fachschaft werden daran konzeptionell beteiligt sein. Zusammenarbeit vor Ort kann sehr entlastend sein. Zudem sehe ich einen wichtigen Fortschritt darin, dass die Fachschaften in den Schulen in Zukunft auch konzeptionell arbeiten können. Wichtig scheint mir dabei zu sein, dass wir in den einzelnen Schulen genau prüfen, was gemeinsam – z. B. im Schulcurriculum – festgelegt werden muss und was nicht. Das kann von Schule zu Schule durchaus unterschiedlich sein und wird ja auch Aspekte des jeweiligen Schulprofils zu berücksichtigen haben. Ich kann mir z. B. gut vorstellen, dass wir an meiner Schule in Freiburg uns darauf einigen, dass die Fünft- oder Sechstklässler etwas über das Freiburger Münster erfahren und alle dort auch einmal einen Vormittag zubringen – mit Führung, Beobachtungsaufgaben, Handlungs-

¹ Nordhofen, Eckhard (Hg.), Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung des katholischen Religionsunterrichts (Beiträge der Arbeitsgruppe „Qualitätssicherung im Religionsunterricht“), Zentralstelle Bildung der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 2001.

Standards eröffne Fr



Bildungsstandards sind wie Legosteine ...



... ohne Bauplan.

elementen aus dem Bereich der Kirchenraumpädagogik usw. Das könnten wir also – wenn wir uns da einig werden – so festschreiben. Als wichtige Maxime gilt für mich: Standards sollen Freiräume ermöglichen, sie dürfen gerade nicht zu standardisiertem Unterricht führen. Das muss auch eine Fachschaft bei ihren jeweiligen Festlegungen berücksichtigen.

„notizblock“/IRP: *Heißt Freiheit im Unterricht: Jetzt kann ich endlich mal meine Steckenpferde intensiv reiten?*

Georg Gnanndt: Freiheit heißt zuallererst: ich kann ganz neue Wege gehen, um meinen Schülerinnen und Schülern, meiner jeweiligen Lerngruppe gerecht zu werden. Nicht ich bin also der Maßstab, sondern die, für die ich da zu sein habe. Und wir als Fachschaft haben mehr Möglichkeiten, auf spezifische Gegebenheiten vor Ort situativ zu reagieren: sei es dadurch dass wir uns als Religionsfachschaft sinnvoll beteiligen, z. B. am Methodencurriculum der Schule oder an einem schulspezifischen Projekt „Soziales Lernen“; sei es, dass wir mit Blick auf die Kinder und Jugendlichen, die wir an unserer Schule haben, fachspezifisches vereinbaren.

Spannend finde ich, dass Schulen dadurch in Zukunft wirklich ganz unterschiedliche Gesichter bekommen können. Wenn das reflektiert und verantwortet geschieht, kann es nur zum Nutzen der Schülerinnen und Schüler und der Schulgemeinschaften sein. Gerade deshalb halte ich es für so wichtig, dass aus den Standards kein standardisierter Unterricht werden darf. Nein, gerade das Gegenteil muss der Fall sein.

„notizblock“/IRP: *Sind Standards mit den alten Lernzielen vergleichbar?*

Georg Gnanndt: Standardformulierungen und Lernziele haben manches gemeinsam: sie sind naturgemäß zielorientiert konzipiert und von den Schülerinnen und Schülern her formuliert. Ein wesentlicher Unterschied besteht darin, dass Standards in aller Regel umfangreicher, oft auch komplexer sind als z. B. ein Stundenziel. Andererseits werden Schülerinnen und Schüler gerade dadurch unterstützt, Standards zu erreichen, indem Stundenziele immer wieder unter Bezug auf Standards gewählt werden. Und über den Zeitraum von zwei Jahren muss ein

Standard sicher immer wieder einmal „bedient“ werden, soll das Erreichen tatsächlich mit nachhaltiger Wirkung erfolgen.

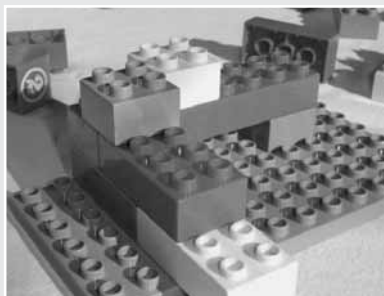
„notizblock“/IRP: *Wie schaffen es Lehrerinnen und Lehrer, dass die Kinder und Jugendlichen Standards erreichen?*

Georg Gnanndt: Lernen, in welchem Bereich auch immer, ist nicht einfach „machbar“. Das Modell des Nürnberger Trichters hat längst ausgedient.

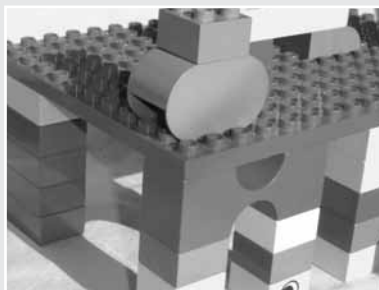
Standards müssen im Laufe der beiden Jahre immer wieder in unterschiedlicher Weise „bedient“ werden. Unterricht ist wesentlich unter diesem Gesichtspunkt zu planen. Standards sind dabei keine Stundenthemen, ja man kann meines Erachtens überhaupt nicht unmittelbar im Sinne eines Kausalschlusses von den Standards konkreten Unterricht ableiten. Aber Unterricht und Standards stehen natürlich in Relation miteinander. Ein Beispiel kann das verdeutlichen: Wenn ein Sportler beim Hochsprung sich vornimmt, eine bestimmte Höhe zu meistern (Standard), dann erreicht er das Ziel ja nicht dadurch, dass ihn der Trainer ein ums andere Mal über diese anvisierte Höhe springen lässt. Nein, der Trainer wird versuchen, die Sprungkraft zu trainieren, die Schnelligkeit, die Technik usw. Alles zusammen wird auf die Dauer dazu führen, dass es schließlich beim Wettkampf klappt. Insbesondere bei komplexen Standards wird deshalb zu fragen sein: Was muss im Detail eingeführt, geübt, wiederholt werden, damit die Schülerin oder der Schüler diesen Standard tatsächlich erreicht.

In dem Zusammenhang steht für mich auch, dass die Standards, so wie sie zunächst einmal aufgelistet sind, selber noch kaum Korrelation oder so etwas wie aufbauendes Lernen leisten können. Das heißt aber nicht, dass es das nicht mehr geben wird im Religionsunterricht; im Gegenteil – aber da wird in Zukunft viel stärker die Eigenverantwortung der Kollegin und des Kollegen und die Planung in der Fachschaft gefordert sein.

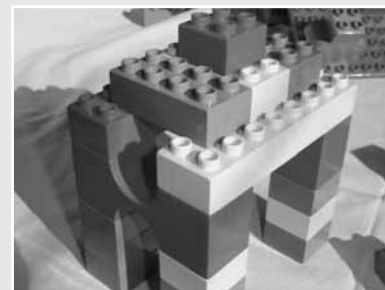
Sinnvoll für den Überblick kann es dabei sicher sein, dass ich als Planungs- und Korrekturinstrumentarium einen Zwei-Jahresplan erstelle und dabei in den Blick nehme, wann und in welchen unterschiedlichen thematischen Zusammenhängen ich immer wieder meine Schülerinnen und Schüler unterstützen will auf dem Weg, Standards zu erreichen.



Konzipiert wird vor Ort ...



Der konkrete Unterricht wird von Schule ...



... zu Schule recht unterschiedlich sein.

Fotos: Georg Gnanndt

n
eiräume.

„notizblock“/IRP: Was wird sich mit den Bildungsstandards also in Zukunft konkret ändern?

Georg Gnandt: Zunächst: Das Rad wird nicht neu erfunden. Vieles, was bislang im Religionsunterricht lief, war gut und sinnvoll. Neuerungen – oder besser: neue Akzentsetzungen – erwarte ich mir vor allem in folgenden drei Bereichen:

1. Stärker wird in Zukunft der Akzent auf der Zielorientierung liegen. Was soll/muss meine Lerngruppe nach diesen 45 Minuten, nach dieser Unterrichtseinheit oder nach zwei Jahren tatsächlich neu/anders/vertieft wissen/können etc.? Mit solchen Fragen werden wir uns verstärkt beschäftigen müssen. Dabei werden wir zum einen feststellen, dass konkrete Zielformulierungen gar nicht so einfach sind; zum anderen, dass profilierte Ziele für das Unterrichtsgeschehen eine enorme Hilfe darstellen können. Wir werden auch feststellen, dass das Erreichen von Zielen zufriedener macht.

2. Die Standards können (auch) im Religionsunterricht dazu führen, dass ein wenig mehr von unserem Unterricht „hängen“ bleibt, als das oft der Fall war und ist. Das wird nicht automatisch gehen. Nachhaltigkeit im Religionsunterricht kann meines Erachtens durch die Bedeutsamkeit der Themen, durch Selbstbeteiligung der Schülerinnen und Schüler am Unterrichtsprozess und durch sinnvolle Wiederholungselemente gefördert werden.

3. In vielen Schulen haben bereits in den zurückliegenden Monaten zahlreiche Sitzungen und Konferenzen stattgefunden. Manche sehen das mit gemischten Gefühlen, weil es natürlich mit zusätzlichem Zeitaufwand verbunden ist. Aber viele haben sich bereits mit großem Engagement auf den Weg der Umsetzung gemacht. Ich denke, es hat Vorteile, wenn wir unser „Einzelkämpfertum“ als Lehrkräfte ein Stück weit aufgeben müssen. Meines Erachtens kann das gemeinsame Erarbeiten eines Schulprofils, das Ringen um die Kontingenztafel – wenn es mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler und nicht mit Blick auf eigene Privilegien geschieht –, überhaupt das konzeptionelle Arbeiten vor Ort, das wir in Vielem neu lernen müssen, auch zu einer neuen Identität in unserem Berufsfeld „Schule“, ja durchaus zu einer Selbstbestätigung und Berufszufriedenheit führen. Zugleich bin ich mir durchaus der Tatsache bewusst, dass mit allen Neuerungen auch deutliche Belastungen verbunden sind.

„notizblock“/IRP: Mit den Bildungsstandards gekoppelt ist die Evaluation. Die Vergleichs- oder Jahrgangsarbeiten schweben wie ein Damoklesschwert über allem.

Georg Gnandt: Vielleicht lässt sich das ein wenig entschärfen, wenn wir Evaluation und Bewertung, vor allem Bewertung der geleisteten Arbeit der Lehrkraft voneinander koppeln. Wenn Ziele gesetzt werden, macht es nur Sinn, zu dem vereinbarten Zeitpunkt zu überprüfen, ob die tatsächlich erreicht wurden. Wenn nicht alles erreicht wurde, ist zu analysieren, woran es lag und was gegebenenfalls zu modifizieren ist. Ich bin überzeugt, dass solche Evaluationsergebnisse enorm motivieren können – und dabei denke ich zuallererst an die Schülerinnen und Schüler. Ich habe es selber mehrfach überprüft: Fragt man Jugendliche, was konkret sie im letzten Jahr gelernt haben, wo und wie sie weitergekommen sind, so können sie dies in den seltensten Fällen konkret benennen. Das, so glaube ich, trägt – natürlich neben anderen Faktoren – mit dazu bei, dass gerade in höheren Klassen Schule immer wieder als öde und langweilig empfunden wird. Konkrete Ziele und Zielvereinbarungen gekoppelt mit einer realistischen Überprüfung werden in aller Regel zu einer Bestätigung und damit auch tieferen Zufriedenheit führen. So gesehen ist Evaluation für mich ein sehr hilfreiches und

motivierendes Instrument und verliert damit alles Angstbesetzte und Bedrohliche.

Dass im Religionsunterricht nicht alles „gemessen“ werden kann, ist dabei naheliegend. Die bereits oben erwähnte Nordhofen-Studie weist darauf deutlich hin, wenn sie betont: „Die Arbeitsgruppe möchte im Zusammenhang mit Überlegungen zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung des katholischen Religionsunterrichtes gleichzeitig auf die Grenzen und Einschränkungen hinweisen, die diesem Unterricht mehr als anderen Schulfächern hinsichtlich der spezifischen Ziele eigen sind, die die kognitive Dimension übersteigen und daher mit den gängigen Instrumentarien und in unmittelbarer zeitlicher Nähe zum Unterricht nicht erfassbar sind.“²

„notizblock“/IRP: Sie hatten das Stichwort „Nachhaltigkeit“ bereits eingebracht. Können Sie dazu noch etwas sagen, vor allem zur „Nachhaltigkeit im Religionsunterricht“?

Georg Gnandt: Wie viel vom Religionsunterricht tatsächlich hängen bleibt, ist erfahrungsgemäß unterschiedlich. Wenn ein Gymnasiast Abitur macht, hat er – angefangen von der 1. bis zur 13. Klasse – immerhin 1000 Stunden Religionsunterricht hinter sich; nebenbei auch ca. 2500 Stunden Mathematik und im Durchschnitt etwa 14.000 Stunden, die er vor dem Fernseher verbracht hat. Dass wir es mehr und mehr mit einem religiösen Analphabetismus zu tun haben, ist Faktum. Das werden wir vermutlich auch mit den Standards nicht wesentlich ändern. Denn: Langfristig behält jede und jeder vor allem das, was Bedeutung für ihr, für sein Leben hat. Der Bedeutungsverlust des christlichen Glaubens in unserer Gesellschaft, den wir zur Kenntnis nehmen müssen, hat aber vielfältige Ursachen. Das können wir hier nicht vertiefen.

Wenn wir dennoch mit den Bildungsstandards eine größere Nachhaltigkeit im Blick behalten wollen und durch die Standards zumindest für einen Zweijahreszeitraum ja auch müssen, dann lassen sich wohl durchaus einige Konsequenzen benennen. Zunächst: Auch wir selber werden ohne Probleme eingestehen, dass wir in unserem Leben bisher nicht nur eine Menge gelernt, sondern ebenso eine ganze Menge vergessen haben. Vieles von dem, was wir einmal konnten oder wussten, ist nicht oder nicht mehr aktuell abrufbar. In der Regel haben wir das vergessen, was wir zur Gestaltung und Bewältigung unserer aktuellen Lebens- und Berufssituation nicht unbedingt benötigen. Daran kann ich als erstes anschließen. Manche unserer Jugendlichen leben mit der Einstellung: „Ich glaub’ nix – mir fehlt nix!“ Länger andauernde Wirkung wird mein Religionsunterricht also nur dann haben, wenn es mir gelingt, Themen zu behandeln, die für meine Lerngruppe (oder zumindest den größeren Teil dieser Lerngruppe) bedeutsam sind; und wenn es gelingt, diese Bedeutsamkeit auch transparent zu machen. Die Inhalte und die Unterrichtsarbeit müssen mit dem Leben der Kinder und Jugendlichen zu tun haben bzw. mit ihrem Leben zusammengebracht werden. Das wird in einer 2. Klasse natürlich anders aussehen als bei Achtklässlern oder jungen Erwachsenen im Abiturjahrgang. Insgesamt betrachtet handelt es sich dabei um wenig Neues: damit sind wir ganz auf der Linie eines korrelativen Religionsunterrichtes, an dem meines Erachtens auch in Zukunft nichts vorbei führt. Ich hoffe, dass wir das mit den Standards und auch mit der Formulierung der verbindlichen Themenfelder immer genügend im Blick behalten haben.

12 Ebd., S. 6.

Zweitens werden wir über sinnvolle – aber eben sinnvolle Wiederholungselemente im Religionsunterricht nachdenken müssen. Das hatten wir in der Vergangenheit nicht so sehr im Blick, andere z. B. zweistündige Fächer genauso wenig. Lernpsychologisch gehören zum Lernen und Erinnern aber ganz wesentlich Wiederholungselemente. Aber eben, damit es wirklich effektiv ist, in sinnvoller Weise!

Drittens wird sich der Gedanke der Nachhaltigkeit auf die Unterrichtsgestaltung auswirken. Dass sich ein Wissen oder eine Fähigkeit bei einer Schülerin oder einem Schüler nachhaltig verankert, wird wesentlich durch Selbstbeteiligung und Selbsterarbeitung unterstützt. „Sage es mir, und ich vergesse es; zeige es mir, und ich erinnere mich; lass es mich tun, und ich behalte es.“ Diese Weisheit des alten Kung Fu Tze hat sich bereits vielfach bestätigt. Vielleicht kann das für eine Lehrkraft verstärkt heißen, mehr „Aufgaben“ zu stellen und weniger „Lösungen“ zu bieten; darauf zu achten, dass im Lehr-Lerngeschehen unterschiedliche Sinne beteiligt (Ganzheitlichkeit) und die verschiedenen Lernkanäle angesprochen werden. Aber dennoch: Wunder werden wir auch mit den Standards nicht vollbringen. Zwei Stunden Religionsunterricht pro Woche bedeuten Chancen – aber auch Grenzen, wenn außerschulische Unterstützung fehlt.

■ **„notizblock“/IRP:** *Zum Abschluss: Wie beurteilen Sie die zurückliegende Arbeit an den Bildungsstandards und mit welchen Erwartungen blicken Sie nach vorne?*

Georg Gnadl: Wir werden, so denke ich, bei dieser ganzen Schulreform viel Geduld benötigen. Die Reform in Schweden, dessen Bildungssystem im Zusammenhang mit der PISA-Studie so viel gelobt wurde, begann vor 40 Jahren und zeigt jetzt Früchte. Die Arbeit mit Bildungsstandards ist ein völlig neuer Ansatz. So war im Laufe der Arbeit deutlich spürbar, dass auch im Ministerium viele Probleme erst im Laufe des Arbeitsprozesses aufbrachen und gelöst werden mussten. Als wir mit der Konzeption begannen, wusste keiner, was daraus wird und wo es hinget. Es gab Vorbilder aus anderen Ländern, z. B. England, aber das konnte nicht einfach kopiert werden. Für das

Fach Religion mussten wir alle wirklich am Punkt Null anfangen – mit Vorgaben, die sich sehr oft im Laufe des Arbeitsprozesses verändert haben oder modifiziert werden mussten.

Unsere Pläne sind ein erster Versuch, sie werden manche „Kinderkrankheiten“ haben; aber Lehr- oder Standardpläne sind auch nicht für die Ewigkeit gemacht. Die Idee einer permanenten Reform mit implizierter Evaluation müsste ja eigentlich auch die Möglichkeit der Modifikation und Kurskorrektur enthalten. Deshalb ist es auch gut, dass der Start jetzt erst einmal mit den Eingangsklassen bzw. mit neu beginnenden Fächern erfolgt.

Manches Inhaltliche ist, so denke ich, ganz gut gelungen. Mit der Gliederung in die sieben Dimensionen liegt für alle Schularten und sogar konfessionsübergreifend eine einheitliche Struktur der Standards vor, von der ersten Klasse bis zum Abitursjahrgang. Die Zusammenarbeit zwischen den Schularten erfolgte über eine Koordinationsgruppe. Gut und erfolgreich wurde – wenngleich in den einzelnen Schularten unterschiedlich intensiv – mit den evangelischen Kommissionen zusammengearbeitet.

Die Überlegung, was tatsächlich die Essentials unseres Faches in der jeweiligen Schulart sind, hat vieles für sich. Sie war für uns im Arbeitsprozess eine ständige und interessante Herausforderung.

Nicht zuletzt: Ob Standardpläne oder Lehrpläne, ob dieses bildungstheoretische oder didaktische Modell oder jenes: Die entscheidenden Personen unseres Unterrichts sind unsere Schülerinnen und Schüler. Ihnen haben die Schulen mit ihren Einrichtungen und Möglichkeiten, ihnen haben letztendlich alle Konzeptionen zu dienen; ihnen haben wir als Lehrerinnen und Lehrer zu helfen auf dem schwierigen und spannenden Weg des Erwachsenwerdens; dazu hat der Religionsunterricht seinen wichtigen und ganz spezifischen Beitrag zu leisten. Alle Konzeptionen müssen sich notwendigerweise daran messen lassen, ob und wie weit das gelingt. Auf diesen Umsetzungsprozess blicken wir Kommissionsmitglieder selber mit Spannung.

■ **„notizblock“/IRP:** *Vielen Dank für das Gespräch.*

Glossar zum Bildungsplan 2004

Die Bildungspläne 2004 arbeiten mit ungewohnten Begriffen wie „Kompetenz“, „Kerncurriculum“, „Standards“. Das kann verwirren, zumal die Begriffe nicht von allen in gleicher Weise benutzt werden. Im folgenden Glossar wird der Versuch unternommen, die Begriffe knapp und klar zu erläutern. Die Stichwörter sind nicht alphabetisch, sondern nach ihrem inneren Zusammenhang geordnet.

Die neuen Bildungspläne / Bildungsstandards (Ebene 1)

Die neuen Bildungspläne, die mit dem Schuljahr 2004/2005 in Baden-Württemberg in Kraft treten, sind kompetenzorientiert. Sie sind nicht mehr in erster Linie von den Inhalten her konzipiert, die die Lehrerin/der Lehrer vermitteln soll, sondern sie formulieren, was die Schülerinnen und Schüler am Ende einer bestimmten Jahrgangsstufe können und wissen sollen. Darum werden sie auch als Bildungsstandards bezeichnet. Im neuen Bildungsplan werden Bildungsstandards für jede

zweite Jahrgangsstufe ausgewiesen. [Ausnahme: Hauptschule Klasse 6, 9, 10 (Werkrealschule)].

Kerncurriculum

Als Kerncurriculum wird das Gesamt der von den einzelnen Fächern und Fachverbänden ausgewiesenen Bildungsstandards bezeichnet, zum Beispiel die „Bildungsstandards für Katholische Religionslehre“. Dieses Kerncurriculum soll in 2/3 der Unterrichtszeit erreicht werden.

Schulcurriculum

Für das letzte Drittel der Unterrichtszeit entwickelt jede Schule ihr Schulcurriculum. Das Schulcurriculum ergänzt und vertieft das Kerncurriculum und kann auch fächerübergreifende und/oder schulprofil-spezifische Elemente enthalten.

Das Fach Religion bietet sich hier als Kooperationspartner für viele Projekte im musischen, ethischen und sozialen Bereich an. Als Kooperationspartner ist das Fach Religion auch bei der Entwicklung einer Schulkultur gefragt.

Kompetenz

Als Kompetenzen werden in den Bildungsplänen die Fähigkeiten und Kenntnisse bezeichnet, die Schülerinnen und Schüler verlässlich erwerben sollen. Durchgängig werden von allen Fächern die folgenden vier Kompetenzen ausgewiesen: Fachkompetenz, personale Kompetenz, soziale Kompetenz, Methodenkompetenz. Die Fächer Katholische und Evangelische Religionslehre weisen darüber hinaus eine religiöse Kompetenz aus.

Konkretisiert werden diese Kompetenzen in den → „Leitgedanken zum Kompetenzerwerb“ und in den → „Kompetenzen und Inhalten“.

Religiöse Kompetenz

Im Religionsunterricht geht es zunächst um fachliche Kenntnisse und Fähigkeiten, etwa Kenntnisse über biblische Geschichten oder über die Glaubenstradition der Kirche. Doch im Religionsunterricht geht es zugleich auch um ein ernsthaftes Gespräch über den Glauben. Es geht um die Frage nach Gott, nach Sinn, Glück, Schuld, Leid und Tod. Es geht darum, für sich selbst die Bedeutung von religiösen Sprachformen und Symbolen zu entdecken und eine tragfähige Orientierung für das eigene Leben zu finden.

Weil es immer auch um den Glauben und um die Auseinandersetzung mit Glaubenszeugnissen der Generationen vor uns und der Menschen neben uns geht, ist die religiöse Kompetenz das Besondere des Religionsunterrichts.

Zugleich wird jedoch auch deutlich, dass hier Bildungsstandards an ihre Grenze stoßen. Operationalisierbar und abprüfbar sind solche Kenntnisse und Fähigkeiten gar nicht oder nur in einem oberflächlichen Sinn.

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

In den Leitgedanken zum Kompetenzerwerb werden grundlegende Aussagen gemacht über die Ziele und Aufgaben des Religionsunterrichts, über Kompetenzerwerb und über didaktische Grundsätze, die zu beachten sind. Diese Aussagen sind verbindlich. Sie bilden den Horizont und den Rahmen für die nach Jahrgangsstufen geordneten fachlichen Kompetenzen und Inhalte.

Kompetenzen und Inhalte

Hier wird knapp und klar aufgelistet, was die Schülerinnen und Schüler nach jeweils zwei Jahren Religionsunterricht können und wissen sollen. Jeder Spiegelstrich bezeichnet eine bestimmte, klar umschriebene Kompetenz, häufig bezogen auf einen konkreten Inhalt. Solch ein Spiegelstrich ist ein → „Standard“.

Dimensionen

Die Dimensionen gliedern die Standards. Von Dimensionen wird gesprochen, weil es sich nicht um Themen von Unterrichtseinheiten handelt, sondern um eine Gliederung, die den „roten Faden“ hinter den einzelnen Standards deutlich machen soll.

Standard

Als Standard wird die knappe Formulierung nach einem Spiegelstrich bezeichnet, wie sie, gegliedert nach Dimensionen, unter den Kompetenzen und Inhalten auf-

geführt wird. (Wegen der Überschrift „Kompetenzen und Inhalte“ wird solch ein Standard von manchen auch „Kompetenz“ genannt. Wenn man so verfährt, muss man aber „übergreifende Kompetenzen“ deutlich von „Einzelkompetenzen“ unterscheiden.)

Standards beschreiben vorwiegend operationalisierbare Anteile der in den Leitgedanken ausgewiesenen Kompetenzen (religiöse Kompetenz, Fachkompetenz, personale Kompetenz, soziale Kompetenz, Methodenkompetenz).

Standards sind kompatibel mit Lernzielen, sie sind aber in der Regel umfangreicher bzw. komplexer als Stundenziele.

Nachhaltiges Erreichen der Standards wird dadurch gefördert, dass sie (bzw. Teile von ihnen) mehrfach auf verschiedenen Ebenen und in verschiedenen Zusammenhängen als Ziele (Stundenziel, Teilziel) den Unterricht bestimmen.

Inhalte / Verbindliche Themenfelder

Weder „Dimensionen“ noch „Standards“ sind Themen für Unterrichtseinheiten oder einzelne Unterrichtsstunden. Themen für die einzelnen Unterrichtseinheiten oder -stunden müssen von der Lehrerin/dem Lehrer selbst formuliert werden.

Um hierbei eine Hilfestellung zu bieten, werden im Anschluss an die „Dimensionen“ einige „Inhalte“ (GHR) bzw. „Themenfelder“ (Gymnasium) benannt. Hier finden sich in extrem knapper Form bewährte Themenfelder. Sie sollen zum Ausgangspunkt für die eigene Unterrichtsplanung genommen werden. Weil sie so knapp formuliert sind, bieten sie viel Spielraum, um auf die konkrete Situation der Klasse einzugehen oder um eigene Interessen und Fähigkeiten einzubringen.

Niveaunkretisierungen (Ebene 2)

Zu einzelnen Standards wurden von den Kommissionen so genannte Niveaunkretisierungen formuliert. Dabei werden bestimmte Standards / Kompetenzen auf eine konkrete Problemstellung bezogen, und es werden Lösungen auf verschiedenen Niveaus (A, B, C) formuliert. Hierbei markiert A die unterste Niveaustufe, B die mittlere, C die höchste.

Diese Niveaustufen sollen einen Eindruck von möglichen Anspruchsniveaus vermitteln und den Lehrkräften helfen, ihren Unterricht attraktiv zu gestalten und das im Unterricht erreichte Niveau richtig einzuschätzen. Wichtig ist allerdings, dass die Niveaustufen nicht einfach mit Notenstufen verwechselt werden.

Beispiele für Niveaunkretisierungen finden Sie unter www.schule-bw.de/unterricht/bildungsstandards (Menü oben: Übersicht). Diese Niveaunkretisierungen haben nicht die gleiche Verbindlichkeit wie die Bildungsstandards auf Ebene 1. Sie werden ständig ergänzt und überarbeitet.

Umsetzungsbeispiele (Ebene 3)

Dabei handelt es sich um Anregungen und Hilfestellungen zur Umsetzung der Bildungsstandards. Sie sind ebenfalls abrufbar unter www.schule-bw.de/unterricht/bildungsstandards (Menü oben: Übersicht).

Diese Umsetzungsbeispiele sind nicht verbindlich. Sie werden laufend fortgeschrieben und ergänzt.

Zusammengestellt von Bernhard Bosold

Bildungsstandards und Religionsunterricht an der Grundschule

In der Kommission „Bildungsstandards Katholische Religionslehre Grundschulen“ haben Meinrad Dusba, Reutlingen, Dr. Jutta Nowak, Freiburg, und Adelheid Schleyer (Vorsitz), Sigmaringen, gearbeitet.

Ein Zugang zum Bildungsplan auf andere Weise ...

Adelheid Schleyer

Die neuen Bildungspläne werden in Fortbildungsveranstaltungen häufig mit Hilfe von neuen Medien eingeführt. Da ich in der Grundschule gerne mit Legematerial arbeite, kam mir der Gedanke, dieses Material auch für die Vorstellung des neuen Bildungsplans Grundschule zu verwenden.

Im Religionsunterricht wollen wir wie in den anderen Fächern auch, den Boden bereiten, Grundlagen schaffen. Wenn wir daran denken, dass es das Proprium, das Eigentliche des Religionsunterrichts ist, die Frage nach Gott zu stellen, dann bedeutet dies für die Praxis, zunächst den Boden so zu bereiten, dass etwas wachsen und Frucht bringen kann (vgl. Bildungsplan Grundschule, Leitgedanken I.1 und I.5).

Zeichen dafür ist das braune Tuch in der Mitte. Die brennende Kerze, die dazu gestellt wird, macht deutlich, dass Gott immer bei uns ist.

Noch deutlicher wird der Bezug zu Gott, wenn wir die Bibel in die Mitte legen. Aus diesem Buch hören wir Geschichten, lesen von Begegnungen und Erfahrungen der Menschen mit Gott, mit Jesus, der sich immer wieder den Kindern zuwendet.

„Er stellte ein Kind in ihre Mitte ...“ (Mt 18,2)

Jedes Kind in der Klasse kommt mit seiner je eigenen Geschichte in die Schule und in den Religionsunterricht, mit vielen oder wenigen Erfahrungen, mit großem oder kleinem Vorwissen.

Aber jedes Kind bringt etwas mit und mit dem neuen Bildungsplan stellen wir noch bewusster dieses Kind mit all seinen Fragen und Gedanken, mit seinen Sorgen, Freuden und Ängsten in die Mitte. Deshalb steht die Figur eines Kindes mit „Gepäck“ bei der Kerze auf unserem Tuch.

Im Religionsunterricht soll das Kind, wie in anderen Fächern auch, Kompetenzen erwerben oder auch ausbauen und



Zeichnungen:
Gisela Glucker, Tübingen

festigen: Personale Kompetenz, Soziale Kompetenz, Fachkompetenz und Methodenkompetenz. Diese vier Kompetenzen werden mit Hilfe von vier verschiedenen farbigen Tüchern dargestellt, die strahlenförmig um die Figur in der Mitte, das Kind, gelegt werden. Es bleibt jedoch noch Platz für eine weitere Kompetenz, die im Fach Katholische Religionslehre hinzukommt: Religiöse Kompetenz.

Sieben Dimensionen strukturieren den Bildungsplan. Sie dienen als didaktische Hilfe und durchziehen den gesamten Unterricht. In unserem Mittelbild sind diese sieben Dimensionen mit sieben verschiedenfarbigen Chiffontüchern dargestellt. Chiffontücher signalisieren durch ihre Transparenz, dass Dimensionen keine Unterrichtseinheiten sind, sondern bei der Vorbereitung mitgedacht und mit berücksichtigt werden müssen. So kann es sein, dass wir manchmal zwei, manchmal mehr Dimensionen berühren.

Im zweiten Teil des Bildungsplans – Kompetenzen und Inhalte – geht es darum, was das Kind am Ende von Klasse 2 bzw. Klasse 4 in seinem Bündel mitnehmen, was es also wissen und können soll und somit auch überprüfbar ist.

Dafür liegen in dem Mittelbild verschiedene Perlen, Stäbchen, Ringe, Kugeln, Halbedelsteine ... – Legematerial in seiner ganzen Fülle, das zu kleinen Bildern oder Zeichen zusammengefügt werden kann. Das bedeutet für den Unterricht, dass zwar vorgegeben ist, was die Kinder mitnehmen sollen, dass die Lehrerin/der Lehrer aber selbst entscheiden kann, welche Materialien oder Bausteine sie/er verwenden möchte. Die Lehrkraft muss für sich entscheiden und auswählen, mit welchen Elementen sie ihren Unterricht gestaltet.

So wird dieses Bild bei jeder Lehrerin und jedem Lehrer auf ganz eigene Weise entstehen und sehr bunt und vielfältig aussehen – so wie Unterricht im Alltag ist: personenbezogen und schülerorientiert.



Foto: Bernhard Schleyer

Jetzt bleibt noch, eine Verbindung zum Schulcurriculum herzustellen und Möglichkeiten der Kooperation z. B. mit dem Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur aufzuzeigen: Tore, die deutlich machen, dass Religionsunterricht offen ist für Anregungen und Ideen „von draußen“, von anderen Fächern, Fächerverbänden, der Kirchengemeinde . . . Tore, die aber auch die Möglichkeit eröffnen, selbst „nach draußen“ zu gehen.

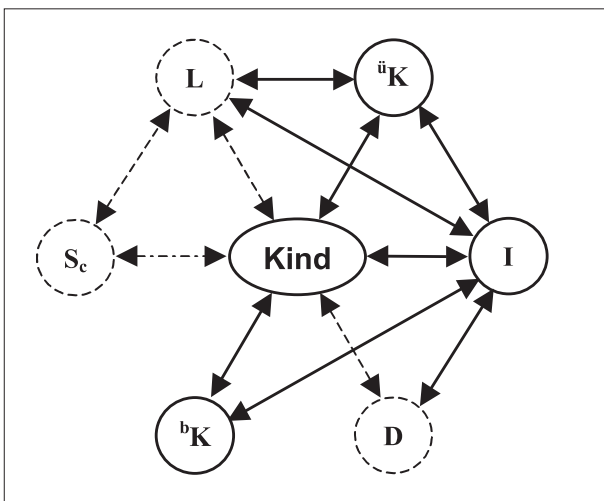
Beim Betrachten des Mittelebildes wird deutlich, wie alles

zusammengehört und nur im Miteinander ein Ganzes entstehen kann. Wichtig ist, das Bild nach und nach aufzubauen. Sieht man nur das Ergebnis, kann leicht der Eindruck eines Durcheinanders entstehen. In Wirklichkeit ist das gesamte Gebilde Unterricht wohl durchdacht und geplant.

Im Mittelpunkt bleibt dabei das Kind mit seiner Frage nach Gott, mit seiner Beziehung zu Gott – das Kind, dessen Bündel immer größer und wertvoller wird.

... und zum Einstieg ein Schema?

Meinrad Dusba, Dr. Jutta Nowak, Heidi Schleyer



Leitgedanken (L)

- 1.1 Ziele und Aufgaben
- 1.2 Rechtliche Grundlagen
- 1.5 Kath. RU in der Grundschule

Überprüfbare Kompetenzen (^üK) (s. II, Kompetenzen und Inhalte)

Inhalte (I) (s. II, Kompetenzen und Inhalte)

Dimensionen (D) (s. I.4)

Beschreibung der Kompetenzen (^bK) (s. I.3)

Schulcurriculum (S_c)

„Ist das aber ein abstraktes Schema, das passt doch gar nicht zur Arbeit und zur Atmosphäre an einer Grundschule!“ „Braucht es zum Verstehen des neuen Bildungsplanes denn ein solches Schema?“

Diese und ähnliche Reaktionen, die auf Seiten der Leserin,

des Lesers kommen könnten, waren auch Fragen von uns Mitgliedern der Lehrplankommission Katholische Religionslehre Grundschule, als wir versuchten eine Visualisierungshilfe zum Umgang mit dem neuen Bildungsplan für unseren GS-Beitrag zu entwickeln.

Davon ausgehend, dass es dem Konzept des neuen Bildungsplans entsprechend unterschiedliche Zugangsmöglichkeiten zur Unterrichtsplanung geben wird, und dass der neue Bildungsplan im Fach Katholische Religionslehre auf die Situation von staatlichen und kirchlichen Lehrkräften hin bedacht werden muss, haben wir uns auf das oben aufgeführte Schema verständigt. Die Legende erläutert präzise die im Schema verwendeten Kürzel.

Das Vertrautwerden und Umgehen mit dem neuen Plan bedeutet zunächst einen eigenen Lernprozess zu durchlaufen, der die einzelnen Elemente des Bildungsplans nicht isoliert, sondern in ihrem Zusammenhang zu sehen verhilft. Es soll dadurch leichter fallen, sich im Umgang mit dem neuen Bildungsplan immer wieder zu vergewissern, was gerade der Fokus der eigenen Arbeit ist und welche anderen Elemente des Bildungsplans mit zu sehen sind, mitbedacht werden sollten.

Die Elemente des Schemas geben nicht exakt die Struktur der Überschriften des Bildungsplans wieder. Einzelne Teilüberschriften, z.B. I.1, I.2 und I.5 wurden im Element L des Schemas zusammengefasst, andere Teilüberschriften, z. B. I.3 (PK), I.4 (D) werden als eigenes Element genannt. Dieses Vorgehen war notwendig, um eine darstellbare Visualisierung möglicher Denkprozesse im Umgang mit dem neuen Bildungsplan zu erreichen. Weiter ist wichtig, dass die einzelnen Elemente nicht gleichrangig sind. Die Darstellung des Schemas kann suggerieren, dass z. B. das Element D neben den anderen Elementen eine gleichberechtigte Position hat. Das ist nicht der Fall. Neben der Beschreibung der Kompetenzen (I.3 im Bildungsplan) und der Formulierung überprüfbarer Kompetenzen (II im Bildungsplan) sollen die Dimensionen nicht als weiteres eigenständiges Element eingeführt werden. Bei der Frage der unterrichtlichen Umsetzung der überprüfbaren Kompetenzen können die Aussagen zu den

Dimensionen, wie sie in den Leitgedanken unter Punkt I.4 zu finden sind, wichtige theologische, religionspädagogische und didaktische Orientierungen geben.

Die Pfeile zeigen die Möglichkeiten einer Vernetzung auf. Die gestrichelten Kreise deuten an, dass sich nicht alle Elemente als Zugang eignen:

Die Leitgedanken sind besonders in der Beschreibung von Zielen und Aufgaben, sowie der Nennung der rechtlichen Grundlagen für den Religionsunterricht zu dicht und zu abstrakt, um daraus Orientierungen für die konkrete unterrichtliche Arbeit gewinnen zu können. Trotzdem sind diese Ausführungen wichtig, weil sie die kirchliche Verankerung des Religionsunterrichts verdeutlichen.

Die Dimensionen sind als didaktische und hermeneutische Hilfe gedacht. Sie eignen sich nicht als ein erster Schritt im Umgang mit dem Bildungsplan, doch werden sie im weiteren Weg eine wichtige Rolle spielen.

Das Schulcurriculum kann sicherlich einmal als Ausgangspunkt für die Planung von Religionsunterricht eine Rolle spielen. In der Einführungsphase des Bildungsplanes kommt es als erster Schritt eher noch nicht in Frage.

Nicht zuletzt verdeutlicht das Schema, dass im Mittelpunkt aller Überlegungen die Kinder stehen, die wir durch unsere religionspädagogische Arbeit auf ihrem Glaubensweg begleiten.

Im Folgenden werden drei Zugangsmöglichkeiten zum Unterricht beschrieben, die anhand des Schemas mitverfolgt werden können:

- (1) vom verbindlichen Inhalt zum Unterricht (Bsp. Reich-Gottes-Botschaft Jesu/Gleichnisse),
- (2) von der überprüfbaren Kompetenz zum Unterricht (Bsp. Abraham),
- (3) von den beschriebenen Kompetenzen zum Unterricht.

Am Ende eines jeden Beitrags wird auf hilfreiches Material verwiesen.

Vom verbindlichen Inhalt zum Unterricht

Ein möglicher Weg am Beispiel „Reich-Gottes-Botschaft Jesu/Gleichnisse“

Dr. Jutta Nowak

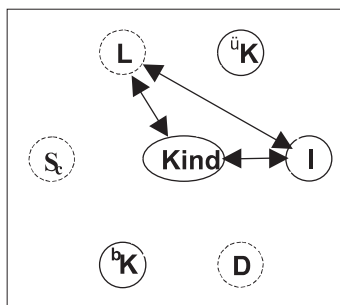
Frau G. ist Gemeindeferentin und gibt Religionsunterricht in den Klassen 3 und 4.

In den Leitgedanken des neuen Bildungsplanes liest Frau G., dass der Religionsunterricht die Gemeindekatechese „in geeigneter Weise ergänzen und unterstützen“ soll, und dass eine „Kooperation mit den Kirchengemeinden ... erstrebenswert“ ist (I.5). Für ihr religionspädagogisches Arbeiten in den Klassen 3 und 4 ist als Leitgedanke (I.5) vorgegeben: Die religiöse Identität der Kinder stärken, d.h. ihnen helfen, die christliche Hoffnung in ihrem Leben wahrzunehmen und zu erproben. Dies ist aufbauend gedacht auf dem, was in den ersten beiden Schuljahren als Leitgedanke bestimmend war: Vertrauen als Grundkraft auf unterschiedlichen Ebenen zu fördern.

Da Frau G. in der Pfarrei u. a. für die Erstkommunionvorbereitung zuständig ist, möchte sie in ihrem Religionsunterricht den thematischen Schwerpunkt auf Person und Wirken Jesu legen.

Inhalte

Im Blick auf ihre Unterrichtsvorbereitung geht Frau G. nun folgende Schritte: sie schaut die verbindlichen Inhalte der Klassen 3 und 4 auf den von ihr gewünschten thematischen Schwerpunkt durch, und trifft auf das Themenfeld „Für wen haltet ihr mich? – Jesus von Nazaret“. Zu diesem Themenfeld sind drei weitere Themen angegeben: „Jesus ruft Menschen – Menschen folgen Jesus nach“, „Jesus bringt die Botschaft vom Reich Gottes“ und „Jesus Christus im Wort und im Mahl begegnen“. Frau G. wählt die Reich-Gottes-The-



matik aus und beschließt, die beiden anderen Themen zu einem späteren Zeitpunkt zu behandeln.

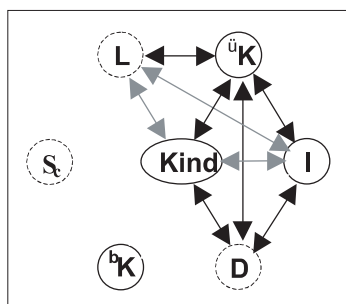
Unter den verbindlichen Inhalten für die Klassen 1 und 2 hatte Frau G. das Themenfeld „Menschen spüren: Jesus schenkt Gottes Liebe“ und darunter „Jesus heilt – Heilung des Blinden, Heilung des Gelähmten“ gelesen. Jesus hat den Menschen die Botschaft vom Reich Gottes in Wort und Tat verkündet. Die Reich-Gottes-Thematik wird in Klasse 2 noch nicht ausdrücklich genannt, erfährt aber durch den Aspekt „Jesus heilt“ (Kl. 2) bereits eine Grundlegung.

Der nächste Schritt in der Planung ihrer Unterrichtseinheit besteht für Frau G. darin, die in sieben Dimensionen formulierten Kompetenzen daraufhin durchzulesen, welche dem Inhalt „Reich Gottes“ entsprechen bzw. über ihn erreicht werden können.

Überprüfbare Kompetenzen

Indem Frau G. einen verbindlichen Inhalt bearbeitet, unterstützt sie die Schülerinnen und Schüler darin, die entsprechenden, festgeschriebenen Kompetenzen zu erreichen.

Frau G. schaut mit dem gewählten Inhalt „Reich Gottes“ die sieben Dimensionen durch: was bedeutet „Reich Gottes“ für das „Mensch sein – Mensch werden“ der Kinder (Dimension 1), für „Welt und Verantwortung“ (Dimension 2), wo findet sich etwas darüber in „Bibel und Tradition“ (Dimension 3), was sagt es mir im Blick auf „Gott“ (Dimension 4) und „Jesus Christus“ (Dimension 5), was bedeutet es für „Kirche“ (Dimension 6) und „Religionen“ (Dimension 7).



Es zeigt sich, dass der Inhalt „Reich Gottes“ zu folgenden Kompetenzformulierungen passt:

Die Schülerinnen und Schüler

- können die Erfahrung, dass Gott in seiner Güte den Menschen nahe ist, in Bildern, Liedern und Gebeten zum Ausdruck bringen (Dimension 1);
- kennen aus dem Neuen Testament die Botschaft Jesu vom Reich Gottes (Gleichnisse) ... (Dimension 3);
- können anhand ... eines Gleichnisses die Reich-Gottes-Botschaft Jesu erläutern und kreativ gestalten (Dimension 5).

Frau G. erfährt, dass in den gefundenen Kompetenzen der Inhalt „Reich Gottes“ mit Gleichnissen verbunden ist.

Die Heilungserzählungen (Klasse 2) finden in der Behandlung der Gleichnisse eine Fortführung. Die Botschaft Jesu vom Reich Gottes in Tat (Heilungen) und Wort (Gleichnisse) wird so gewissermaßen abgerundet, vervollständigt.

Frau G. lernt die überprüfbaren Kompetenzen als Lernzielformulierungen zu verstehen, und dies auf verschiedenen Ebenen: als Stundenziele, Teilziele, übergeordnete Lernziele.

Der erste Schritt ihrer Unterrichtsplanung ergab sich für Frau G. aus dem Zuordnen eines Inhaltes zu der/den in den Dimensionen formulierten Kompetenz(en).

Dimensionen

Die bisher geleistete Vernetzungsarbeit zeigt Frau G., dass die Arbeit mit einem verbindlichen Inhalt weder alle

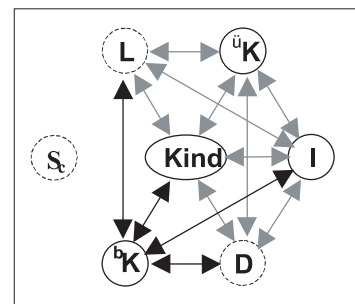
Dimensionen abdecken muss, noch dass immer alle Kompetenzen einer Dimension bedient werden müssen. Für die Planung ihrer Unterrichtseinheit war es wichtig zu verstehen, dass Dimensionen keine Themenfelder sind. Das heißt, die Schülerinnen und Schüler sollen nicht Dimensionen beherrschen, sondern die in ihnen formulierten Kompetenzen erreichen. Die Dimensionen verhelfen Frau G. dazu, der von ihr zu planenden Unterrichtseinheit eine Sachstruktur zu geben. Außerdem gibt ihr die grundlegende inhaltliche Bedeutung der Dimensionen, wie sie in den „Leitgedanken zum Kompetenzerwerb“ (I.4) beschrieben ist, eine didaktische Orientierung. So erfährt Frau G. zum Beispiel im Blick auf Jesus Christus (Dimension 4), dass die Kinder Hilfe zu einem persönlichen Glauben an Jesus Christus bekommen und sich zur Nachfolge eingeladen wissen sollen.

Nach Durchsicht der Kompetenzen weiß Frau G. nun, was ihre Schülerinnen und Schüler an Fähigkeiten beherrschen und über welches Wissen sie verfügen sollen.

Beschreibung der Kompetenzen

In den „Leitgedanken zum Kompetenzerwerb“ (I.3) sind fünf Kompetenzen benannt und näher beschrieben:

religiöse Kompetenz, Fachkompetenz, personale Kompetenz, soziale Kompetenz, Methodenkompetenz. Frau G. erfährt aus den Leitgedanken, dass diese fünf Kompetenzen immer in ihrem Zusammenhang gesehen werden müssen, und dass sie die Schülerin/den Schüler als ganzheitliche Person im Blick haben.



Der nächste Schritt ihrer konkreten Unterrichtsplanung besteht für Frau G. darin, die überprüfbaren Kompetenzen daraufhin durchzuschauen, welche der beschriebenen Kompetenzen (I.3) in ihnen angesprochen sind, gefördert und gefordert werden sollen. Dies gilt es zunächst zu trainieren.

Die Methoden und Materialien, die Frau G. nun konkret auszuwählen hat, sollen den Kindern helfen, die geforderte überprüfbare Kompetenz zu erreichen. Die nicht direkt angesprochenen bzw. geforderten Kompetenzen können und sollen dann – je nach Zeit – auch noch durch entsprechende Gestaltung und Vorbereitung des Unterrichts mittrainiert werden.

Die Konzeption des neuen Bildungsplanes geht von einem Lernbegriff aus, der „Lernen“ als Einüben und Fördern von Kompetenzen versteht. Dies geht jedoch nur über Inhalte. Deswegen war der erste Schritt der, einem Inhalt eine überprüfbare Kompetenz (II.) zuzuordnen, die über diesen Inhalt erreicht werden soll.

Auf ihr Thema bezogen entschließt sich Frau G., die Gleichnisse als Erzählung, als Metapher, als Spiel aufzubereiten. Dies bietet den Kindern die Möglichkeit, dem Gleichnis nicht distanziert gegenüber zu bleiben (als Aneignung theoretischen Wissens), sondern in ihm selbst vorzukommen. Primär geht es Frau G. um eine Vertiefung und Belebung des Glaubens der Kinder (= religiöse Kompetenz).

Auswahl von Materialien und Methoden

Die konkrete Auswahl von Materialien und Methoden steht also immer unter dem Vorzeichen „zum Kompetenzerwerb“. Das heißt, es müssen Lernarrangements ent-

wickelt werden, die der geforderten Schülerorientierung entsprechen. Und: Die Methoden und Materialien werden daraufhin ausgewählt, welche Kompetenzen an und mit ihnen erworben werden können.

Frau G. überlegt nun:

- welche Gleichnisse sie auswählen will,
- welche Materialien sie einsetzen kann („alte“ Schulbücher und Unterlagen durchforsten . . . , s. u. Literaturhinweise),
- welche Methoden sie verwenden wird, um den Schülerinnen und Schülern ein Lernangebot bereit zu stellen, an dem und mit dem sie (selber) erarbeiten können, was sie kennen und können sollen;
- ob sie mit den ausgewählten Methoden und Materialien die geforderte/n Kompetenz/en trainiert,
- ob sie darüber hinaus auch die übrigen beschriebenen Kompetenzen (I.3) abdecken kann.

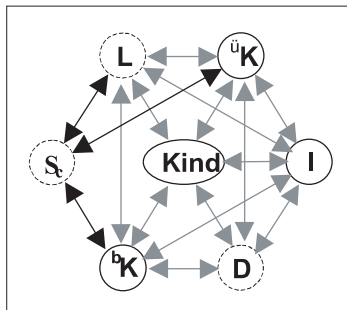
Frau G. entscheidet sich für eine Einstiegsarbeit im gebundenen Unterricht, in der sie mit den Kindern grundsätzlich zum Verständnis von Bildersprache arbeiten wird.

Dann konzipiert sie einen Lernzirkel (= ermöglicht eine Nachhaltigkeit des Lernens) mit einem einführenden Text über die Reich-Gottes-Botschaft Jesu. In den Stationen des Lernzirkels bereitet Frau G. eine Auswahl von sieben Gleichnissen in Wort und Bild so auf, dass die Kinder diese Gleichnisse kennen lernen können (Zeichnungen **M 1 – M 7** zu sieben Gleichnissen befinden sich auf den Seiten 14–15). Die Kinder sollen verstehen, dass Gleichnisse auf dem Hintergrund der Botschaft Jesu vom Reich Gottes zu lesen und zu deuten sind. Aus der Arbeit mit den Gleichnissen heraus wird ein Transfer ins eigene Leben ermöglicht: so schreiben die Schülerinnen und Schüler z. B. anhand von „Leitwörtern“ aus den sieben behandelten Gleichnissen ein eigenes Gleichnis, wie Jesus es heute erzählen könnte.

Die Arbeit an Stationen mündet wiederum in eine gemeinsame weiterführende Unterrichtsarbeit ein. Dafür wählt Frau G. als ein Beispiel für ein Gleichnis unserer Zeit die Geschichte von Leo Tolstoi „Ein großer Tag für Vater Martin“ aus. Mit Liedern und Texten der Geschichte möchte sie den Kindern helfen, die Spuren der Gegenwart Gottes in ihrem Alltag wahrzunehmen: dass das Reich Gottes wirklich da ist und jede/jeder eingeladen ist, dies in ihrer/seiner konkreten Lebenswelt erfahrbar werden zu lassen.

Schulcurriculum

Die „Reich-Gottes“-Thematik bietet Frau G. Anknüpfungspunkte über ihre Unterrichtstätigkeit hinaus: so kann sie im Klassenverband



(mit der evangelischen Lehrkraft und/oder der Klassenlehrerin), für die Jahrgangsstufe oder für die ganze Schule z. B. eine Weihnachtsfeier und/oder einen Gottesdienst mit Liedern und Texten der Geschichte vom Vater Martin gestalten.

Des weiteren bietet sich eine Zusammenarbeit mit dem Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur an, z. B. in Kompetenzfeld 1 „Wer bin ich – was kann ich . . .?“: Die Schülerinnen und Schüler können eigene Fähigkeiten und Fertigkeiten erkennen, entwickeln, akzeptieren und situationsgerecht anwenden; Spuren von mir; und in Kompetenzfeld 3 „Kinder dieser Welt“: Nachempfingung des Lebens von Menschen in anderen Kulturen und Ausdruck von Vorstellungen in eigener Gestaltung.

Buchtipp



Das Reich Gottes ist da!
Gleichnisse Jesu
Dr. Jutta Nowak

IRP Unterrichtshilfen für den RU an Grundschulen
Institut für Religionspädagogik, Freiburg 2003

Die auf den Seiten 14–15 abgebildeten Zeichnungen (**M 1 – M 7**) sind der Grundschul-Unterrichtshilfe „Das Reich Gottes ist da! Gleichnisse Jesu“ des Instituts für Religionspädagogik in Freiburg (www.irp-freiburg.de) entnommen. In Zusammenarbeit mit der Autorin dieser Unterrichtshilfe, Frau Dr. Jutta Nowak (Referentin für Grundschulen), hat die Illustratorin, Frau Angelica Guckes, die Kernaussagen sieben ausgewählter Gleichnisse eindrucksvoll ins Bild gesetzt. Die Zeichnungen sind bewusst schwarz-weiß gehalten (nur eine wurde als Titelbild koloriert), um die Phantasie und Kreativität der Kinder im Umgang mit den Bildern nicht einzuschränken. Zusätzlich zu den Zeichnungen und Texten der Gleichnisse finden sich in der Unterrichtshilfe ein Lernzirkel Gleichnisse und eine Reihe weiterer Materialien und Anregungen.

Das Heft ist im Institut für Religionspädagogik für 4,50 Euro erhältlich (Artikel-Nr. 2012), zu beziehen über Fax: 07 61/3 68 20-18 oder per Mail: info@irp-freiburg.de.

Literatur

Das Reich Gottes ist da! Gleichnisse Jesu. IRP Unterrichtshilfen für den RU an Grundschulen, IRP Freiburg 2003 (Artikel-Nr.: 2012).

Information & Material für den RU an Grund-, Haupt- und Sonderschulen, Heft 2/2001: Gleichnisse Jesu im RU I, und Heft 3/2001: Gleichnisse Jesu II, IRP Freiburg (Artikel-Nr.: 4024; 4025).

Spuren. Arbeitshilfen für einen ganzheitlichen Religionsunterricht an Förderschulen. Themenheft „Jesus bringt die Botschaft vom Reich Gottes“ (M III.6), Bischöfliches Schulamt der Diözese Rottenburg-Stuttgart und Institut für Religionspädagogik der Erzdiözese Freiburg, 1996 (IRP Freiburg Artikel-Nr.: 1010).

Unterwegs zu Dir 4. Religionsbuch für das vierte Schuljahr, Verlag Herder, Freiburg 1992, S. 61–78.

Mein bist Du 4. Unterrichtsbuch für Katholische Religion im 4. Schuljahr. Illustration von Sieger Köder, Verlag Katholisches Bibelwerk, Stuttgart 1991, S. 67–74.

Hubertus Halbfas, Religionsbuch für das 3. Schuljahr, Patmos Verlag, Düsseldorf 1985.

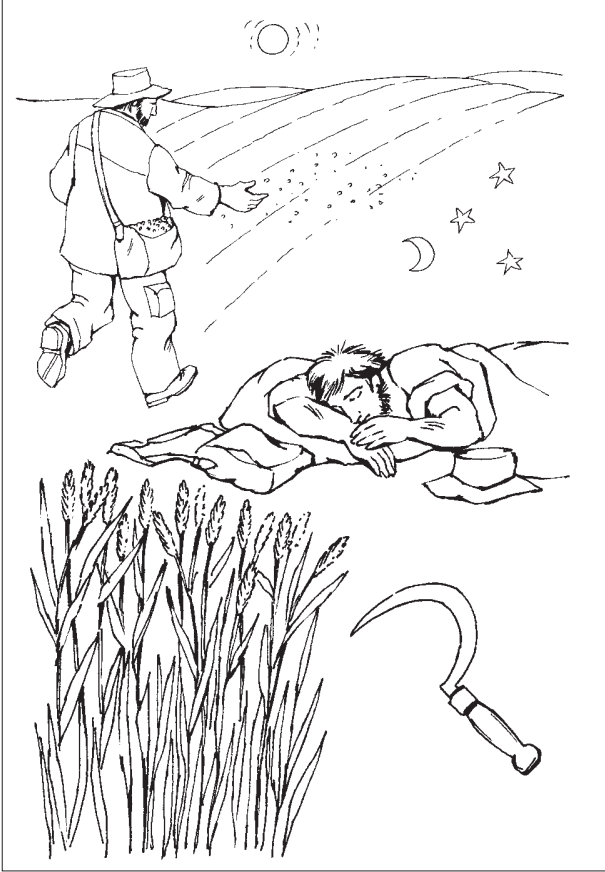
Ders., Religionsunterricht in der Grundschule. Lehrhandbuch 3, Patmos Verlag, Düsseldorf 1985.

Franz W. Niehl/ Arthur Thömmes, 212 Methoden für den Religionsunterricht, Kösel-Verlag, München 1998.

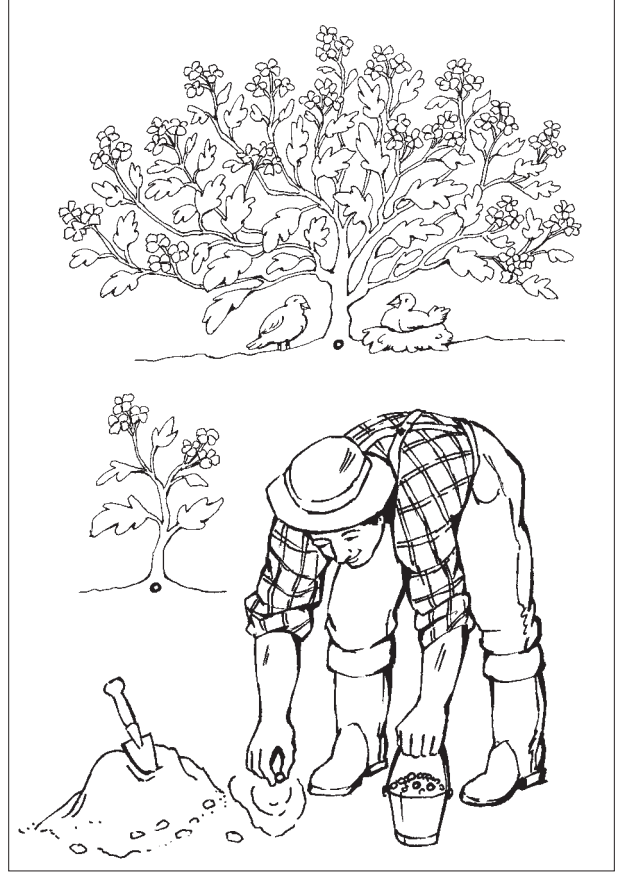
Unterwegs zu Dir 1/2. Religionsbuch für das erste und zweite Schuljahr, Verlag Herder, Freiburg 1996, S. 161–163.

Mein bist Du 1/2. Unterrichtsbuch für Katholische Religion im ersten und zweiten Schuljahr. Bilder von Andreas Felger, Verlag Katholisches Bibelwerk, Stuttgart 1995, S. 68–73.

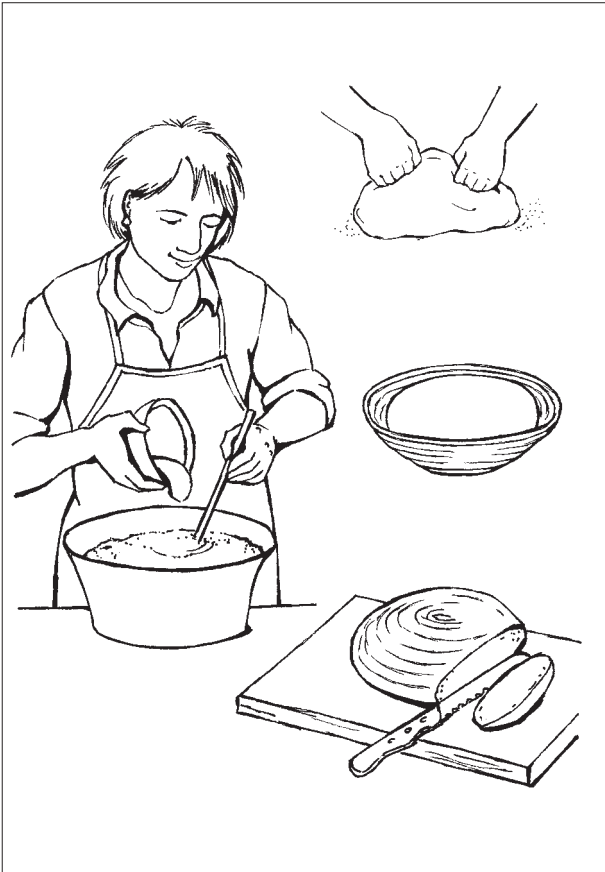
M 1



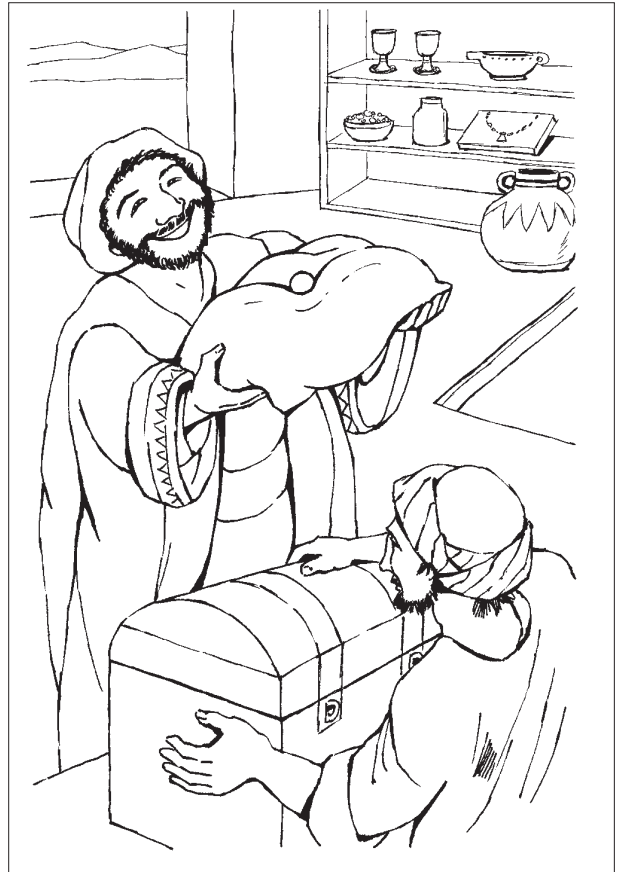
M 2



M 3



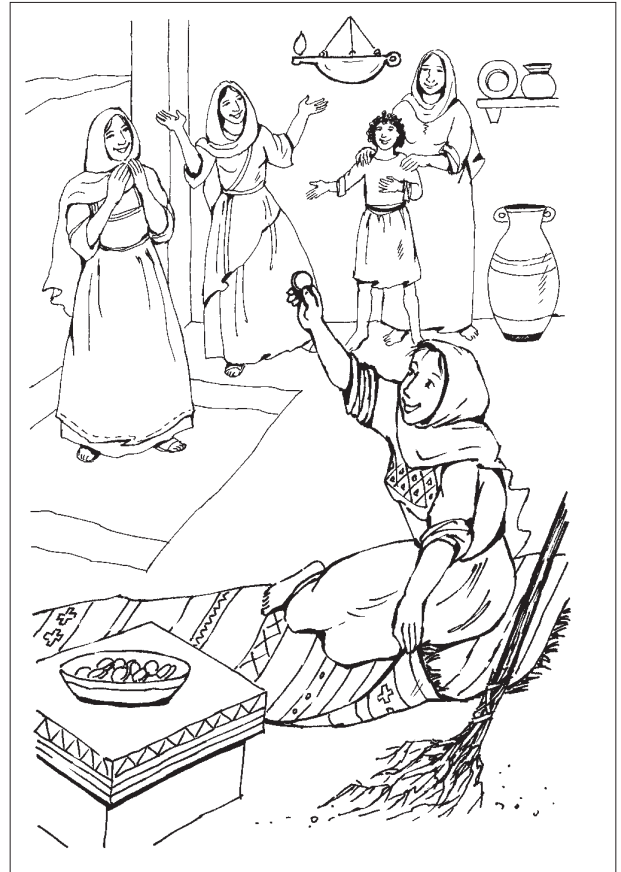
M 4



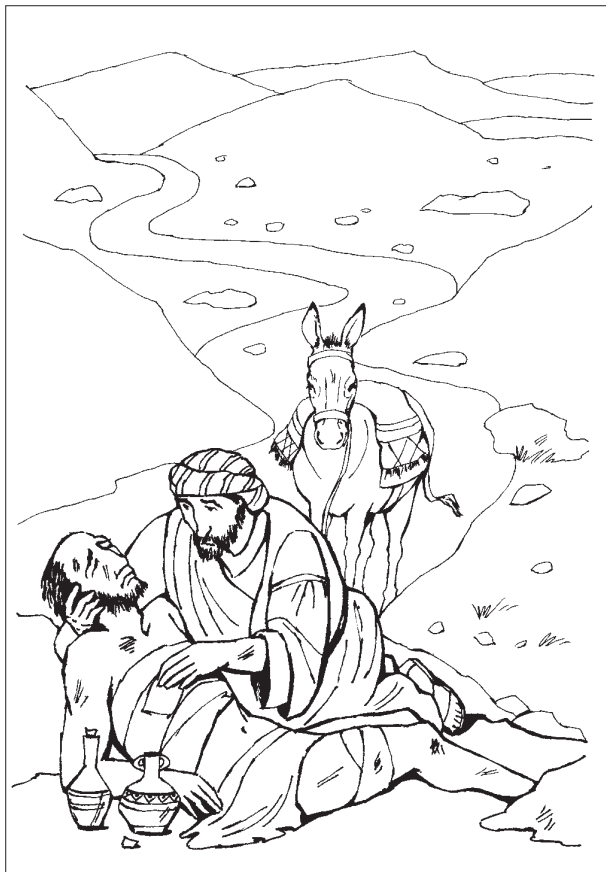
M 5



M 6



M 7



Zeichnungen auf den Seiten 14–15:
Angelica Guckes, alle Rechte bei der Illustratorin.

M 1: Das Gleichnis vom Wachsen der Saat (Mk 4,26–29)

M 2: Das Gleichnis vom Senfkorn (Mk 4,30–32)

M 3: Das Gleichnis vom Sauerteig (Mt 13,33)

M 4: Das Gleichnis von der Perle (Mt 13,45–46)

M 5: Das Gleichnis vom verlorenen Schaf (Lk 15,4–7)

M 6: Das Gleichnis von der verlorenen Drachme (Lk 15,8–10)

M 7: Das Gleichnis vom barmherzigen Samariter (Lk 10,25–37)

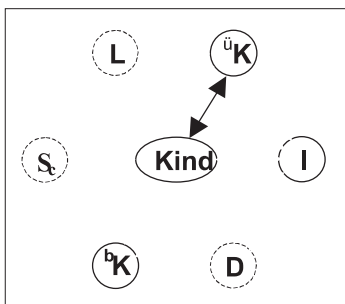
Von der überprüfbaren Kompetenz zum Unterricht

Ein möglicher Weg am Beispiel „Abraham“

Adelheid Schleyer

Da wagt einer den Sprung ins Ungewisse ... – Für Frau K., Klassenlehrerin in einer kleinen Grundschule, ist mit dem neuen Bildungsplan auch viel Ungewisses verbunden. Frau K. hat bereits einige Jahre Berufserfahrung, sie unterrichtet die meisten Fächer in ihrer jetzigen 1. Klasse selbst, darunter auch Katholische Religionslehre. Frau K. hat sich bereits mit dem neuen Grundschulplan befasst und die bisher angebotenen Fortbildungen wahrgenommen. - Ein neuer Plan, neue Begriffe, neue Zugänge. Da geht es einem vielleicht so ähnlich wie Abraham: „Er wusste nicht, wohin er kommen würde, wen er treffen würde. ... Alles würde neu für ihn sein. ...“ Frau K. möchte nun an einem Beispiel und mit Hilfe des Schemas herausfinden, wie das gehen kann, wenn sie ausgehend von einer der überprüfbaren Kompetenzen aus Teil II ihren Unterricht planen möchte. Sie nimmt sich das am Beispiel des Abraham vor:

„Die Schülerinnen und Schüler kennen aus dem Alten Testament Abraham ...“ (II, Dimension 3).



Geht Frau K. von dieser Kompetenz aus überlegt sie zunächst, welche Kenntnisse und Fähigkeiten ihre Schülerinnen und Schüler am Ende von Klasse 2 haben sollen. Was bedeutet „Abraham kennen“? Mit dieser Anfangsfrage ist zugleich die Kehrtwendung

des Planes vollzogen. Frau K. bedenkt: Nicht mehr die Inhalte stehen im Mittelpunkt, sondern das Kind – nicht das, was ich den Kindern vorstelle, weitergebe ... sondern was das einzelne Kind am Ende kann, weiß ... und was für mich auch überprüfbar ist.

Als Schülerin und Schüler die biblische Geschichte von Abraham kennen heißt zunächst die Familie des Abraham, die Personen kennen, seine kinderlose Frau Sara, Abrahams Neffe Lot, seinen Besitz an Knechten und Mägden, denn die entscheidende Lebenswelt der Abrahamerzählung ist die Familie.

So ist hier die Rede von verschiedenen Erfahrungen in der Gemeinschaft Familie: Kinderlosigkeit, Geburt von Kindern, Eltern-Kind-Beziehungen, Rivalität von Frauen und Spannungen in der Sippe.

Bei alledem wird in dieser Familie ganz selbstverständlich von Gott gesprochen, dem Gott, dem Abraham vertraut.

Die biblische Geschichte von Abraham kennen heißt weiterhin die Lebensumstände damals kennen lernen, davon erfahren: das Leben Abrahams als Nomade, Wohnen und Schlafen im Zelt, immer wieder auf der Wandschaft, sein Besitz an Kleinviehherden ...

Die Familie und das Umfeld kennen – diesen Bereich kann Frau K. durchaus auf einfache Weise überprüfen. Jemanden kennen heißt aber nicht nur seine äußeren Lebensumstände kennen – das bedeutet auch, sich auf

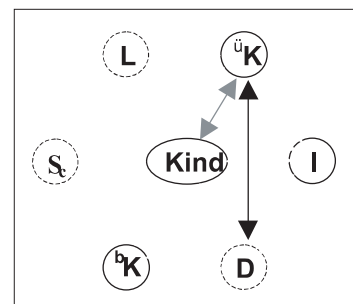
ihn einzulassen, sich einzufühlen, seine Gedanken und Beweggründe mitzudenken, seine Handlungen nachvollziehen zu können. Mit Abraham können wir menschliche Grunderfahrungen und grundlegende Glaubenserfahrungen machen. Wir erfahren Leben als Unterwegssein mit seinen Unsicherheiten und Gefährdungen, aber auch als Möglichkeit, Neues zu erfahren.

Dies alles berührt doch auch andere Dimensionen, überlegt Frau K. und liest weiter im Plan.

Dimensionen

Die ausgewählte Kompetenz „... kennen aus dem Alten Testament Abraham“ findet sich im 2. Teil des neuen Bildungsplanes, Kompetenzen und Inhalte, unter der Dimension 3 „Bibel und Tradition“.

Diese Dimension wird in Teil 1 „Leitgedanken“ wie folgt beschrieben:



„Der katholische Religionsunterricht bringt den Kindern die Erfahrungen biblischer Menschen und Gestalten der Tradition mit Gott in lebendiger Erzählung nahe und eröffnet so Möglichkeiten der Identifikation. Zugleich ermuntert er die Kinder, eigenes Erleben und eigene Gefühle auszudrücken und mitzuteilen. Er lässt Glauben als einen das ganze Leben durchdringenden Prozess erahnen. Er will dazu beitragen, die Bibel als ‚Heilige Schrift‘ zu verstehen.“

Weitere Bezüge findet Frau K. in folgenden Dimensionen:

Dimension 1 „Mensch sein – Mensch werden“:

Die Schülerinnen und Schüler
– können Erfahrungen benennen, dass Gott Menschen trägt und hält,
– können von sich erzählen: Wer bin ich – was ist mir wichtig – was macht mich aus.

Dimension 2 „Welt und Verantwortung“:

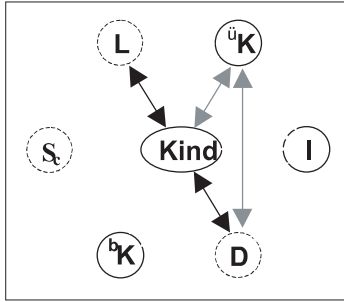
Die Schülerinnen und Schüler können mit ihren Fragen und Gedanken ihre Welt vor Gott bringen.

Dimension 4 „Gott“:

Die Schülerinnen und Schüler
– können eigene Gottesvorstellungen zum Ausdruck bringen,
– wissen, dass sich Menschen im Gebet an Gott wenden.

Leitgedanken

Immer wieder taucht das Wort „Vertrauen“ in Verbindung mit Abraham auf: Vertrauen – ein Schlüsselwort in der Abrahamerzählung – und Frau K. erinnert sich an die Leitgedanken (I.5) im Bildungsplan.



Vertrauen heißt der Leitgedanke in Klasse 1/2: „... Vertrauen anzubahnen und zu stärken. Als Grundkraft wird Vertrauen auf unterschiedlichen Ebenen gefördert: Vertrauen zu sich selbst, zu anderen Kindern und Erwachsenen und letztlich zu Gott als dem tragenden Grund.“

In der Geschichte von Abraham wird uns dies gezeigt. Bei Abraham geht es um einen Menschen, der Gottes Wort und seinen Verheißungen vertraut, der aufbricht und neue Wege geht.

Frau K. überlegt: Wie entsteht ein solches Vertrauen und wie kann ein Kind Vertrauen in einer Gottesbeziehung aufbauen und entwickeln – Vertrauen in einen Gott, der unser Leben und unsere Wege begleitet? Abraham vertraut auf die Zusage Gottes, auf seine Verheißung. Gott traut ihm zu, neue, unbekannte Wege zu gehen, ohne Sicherheiten, ohne Orientierungshilfen und auch ohne Rückversicherung der Familie. Auch Kinder kennen bereits ähnliche Situationen, auf die sie keinen Einfluss haben, wie z. B. einen Umzug, Schulwechsel, Freundschaften. Wo immer die Haltung des Vertrauens im Kind gestärkt wird, wächst auch die Voraussetzung für den Glauben an Gott. Immer wieder begegnet uns in der Abrahamsgeschichte die Feststellung „und Abraham glaubte dem Herrn“. Vertrauen und Glauben – das lässt sich in dieser Geschichte nicht trennen. So muss es im Unterricht immer wieder darum gehen, Erfahrungen von Vertrauen nachzuspüren und sie dann in einem zweiten Schritt auf die Beziehung des Menschen zu Gott anzuwenden. So kann die Abrahamserzählung für uns heute zu einer zentralen Geschichte werden. Lieder, Bilder, Erfahrungsübungen können u.a. helfen, dieses Vertrauen zu stärken.

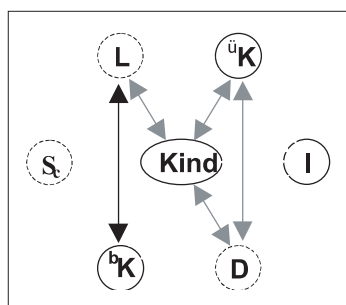
Beschreibung der Kompetenzen

Im ersten Teil des Bildungsplanes werden die Kompetenzen beschrieben, die die Schülerinnen und Schüler im Laufe ihrer Schulzeit erwerben. Diese fünf Kompetenzen müssen jedoch immer in einem Miteinander und in ihren Wechselwirkungen gesehen werden. In vielfältiger Weise werden diese Kompetenzen eingeübt und gefördert.

Frau K. richtet ihren Blick nun folgerichtig auf die Beschreibung der Kompetenzen, die sich in den Leitgedanken (I.3) finden:

Personale Kompetenz: Schülerinnen und Schüler, die Abraham kennen(-lernen), werden „darin begleitet, sich in ihrer Lebenswirklichkeit, mit ihren eigenen Begabungen und Grenzen anzunehmen und Vertrauen (s.o.) in ihr eigenes Leben zu gewinnen. ... Sie werden darin begleitet, sich und ihr Leben als von Gott angenommen und getragen verstehen zu lernen.“

Soziale Kompetenz: In verschiedenen Formen des Unterrichts, z. B. im Rollenspiel, lernen Schülerinnen und Schüler mit Hilfe der Abrahamsgeschichte, Probleme des menschlichen Miteinanders zu erkennen (Abraham – Sara), sich Lösungswege vorzustellen und sich in andere hineinzu fühlen.



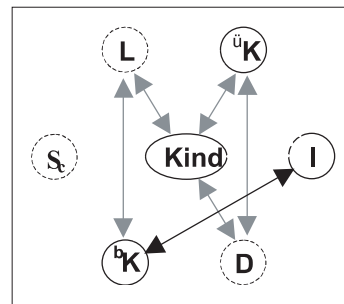
Methodenkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ... „werden angeleitet, den Sinngehalt von Äußerungen früherer Generationen und heutiger Menschen zu erfassen ...“; „erkennen die Eigenart religiöser Sprache, ihre Bilder, Symbole und Begriffe und lernen, in ganzheitlicher Weise angemessen mit ihr umzugehen.“

Fachkompetenz: In Bezug auf die Abrahamsgeschichte ist das Kennen der biblischen Erzählung ein zentrales Anliegen. Die Schülerinnen und Schüler werden darin „unterstützt, biblische Sätze und Geschichten auf eigene Erfahrungen zu beziehen.“

Religiöse Kompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ... „werden motiviert und angeleitet, sich auf Texte, Bilder, Musik und Symbole des Religionsunterrichts einzulassen ...“; „elementare religiöse Sprachformen (Lieder, Gebete) sowie religiöse Ausdrucksformen (Stille, Meditation, Segen...) zu verstehen, zu achten und mit zu gestalten.“ Sie „werden ermutigt und begleitet, eine persönliche, vertrauensvolle Gottesbeziehung ... zu entfalten.“

Frau K. überlegt, dass sie mit Hilfe verschiedener Methoden diese fünf Kompetenzbereiche einüben und fördern kann und dies für sich selbst auch überprüfen wird.

Inhalte



Ohne Inhalte wird Frau K. nach wie vor nicht unterrichten. Sie findet die Inhalte zusammengefasst im Anschluss an die Kompetenzen in Teil II: „Mit Gott auf dem Weg“ – Im Vertrauen auf Gott seinen Weg gehen – Abraham.

Auch andere verbindliche Inhalte können mit

aufgenommen werden: „Gemeinschaft und Glauben erfahren“: Jeder von uns ist einmalig, von Gott geliebt und angenommen; oder: „Mein Leben zur Sprache bringen“: Teilen, was wir im Leben erfahren ...

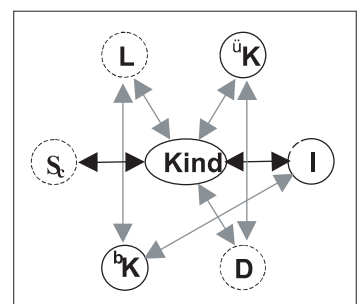
Für die Umsetzung dieser Inhalte gibt es eine Fülle von Materialien, „Bausteinen“, die Frau K. privat, an der Schule oder einer Medienstelle zur Verfügung stehen.

Sie wählt eine Kinderbibel, mit deren Hilfe sie erzählen oder vorlesen kann, sucht passende Bilder, Ideen für Freiarbeit oder Lernzirkel und ...

Schulcurriculum

Frau K. ist mitten in ihren Vorüberlegungen. Bevor sie ins Detail geht, liest sie nach im Plan Evangelische Religionslehre und stellt fest, dass auch dort in Klasse 2 im Themenfeld „Wagnis und Vertrauen, 1 Mose 12–21“ Abraham vorgesehen ist. Sie nimmt sich vor, ihre evangelische Kollegin daraufhin anzusprechen und mit ihr zu überlegen, welche Bausteine sie gemeinsam erarbeiten.

Eine weitere Möglichkeit der Kooperation bietet sich mit anderen Fächern und Fächerverbänden an. Besonders in dem Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur findet Frau K. Anknüpfungspunkte in Kompetenzfeld 1 „Wer bin ich, was kann ich...“ (z. B. Wahr-



nehmungsübungen, Spuren von mir..), sehr viele Verbindungen zu Kompetenzfeld 2 „Ich – du – wir: zusammen leben, miteinander gestalten, voneinander lernen“ (z. B. Umsetzung gemeinsamer Gestaltungsaktionen, Formen des Zusammenlebens..), teilweise zu Kompetenzfeld 3 „Kinder dieser Welt: sich informieren, sich verständigen, sich verstehen“ (z. B. Wohnen, Ernährung und Bekleidung als Ausdrucksform anderer Kulturen – Nomadenleben) und auch zu Kompetenzfeld 8 „Erfinder, Künstler und Komponisten entdecken, entwerfen und bauen, stellen dar“ (z. B. einfache Zelte bauen mit Naturmaterialien ...)

Selbstverständlich können auch Lieder und Rhythmen zur Zusammenarbeit mit den Kollegen beitragen, ebenso Bilder, die im Religionsunterricht verwendet werden – zum einen als Betrachtung, zum anderen selbst gefertigt.

Besonders der Schluss der Abrahamsgeschichte kann einen Bogen schlagen zur Kooperation mit Schulpastoral und Pfarrgemeinde: „Du sollst gesegnet sein ...“

Diese Zusage „Du sollst ein Segen sein“ kann einmünden in eine kleine Feier im Schulalltag.

Am Ende ihrer Überlegungen stellt Frau K. fest, dass sie ausgehend von der überprüfbaren Kompetenz „... kennen aus dem Alten Testament Abraham“ den gesamten Plan durchwandert und gelesen hat und das Schema sich dabei als gutes Hilfsmittel erwiesen hat. Sie sieht hierin eine gute Chance, für sich selbst den Blick zu weiten sowohl hinsichtlich ihrer Unterrichtsvorbereitung und –gestaltung als auch in der Kooperation und im Austausch mit Kolleginnen und Kollegen. Frau K. ist sich bewusst, dass dieser Weg durchaus auch in anderer Reihenfolge verlaufen könnte.

Zusammenfassend und im Blick auf ihre anfängliche Unsicherheit meint sie: Vieles, nicht alles ist neu – ich weiß nach diesen Überlegungen, wohin ich kommen möchte, welche Kompetenzen meine Schülerinnen und Schüler erwerben und einüben sollen – ich springe nicht ins Ungewisse, sondern gehe mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam den Weg.

Materialien/Literatur

Elementarbibel

Bibel für die Grundschule, Verlag Katholisches Bibelwerk, Stuttgart 1979.

Werner Laubi/Annegret Fuchshuber, Kinderbibel, Verlag Kaufmann, Lahr 1992.

Irmgard Weth, Neukirchener Kinderbibel, Kalenderverlag des Erziehungsvereins, Neukirchen-Vluyn 1988.

Leben lernen mit der Bibel. Textkommentar zu Meine Schulbibel, Verlag Butzon & Bercker, Kevelaer 2003.

Bistum Rottenburg-Stuttgart (Hrsg.), mein bist du. Unterrichtsbuch für Katholische Religionslehre im 1. und 2. Schuljahr, Verlag Katholisches Bibelwerk, Stuttgart 1996.

Bistum Rottenburg-Stuttgart (Hrsg.), Mein bist Du. Unterrichtswerk für Katholische Religionslehre an Grundschulen in Baden-Württemberg. Klassenstufe 1/2, Lehrerhandbuch, Verlag Katholisches Bibelwerk, Stuttgart 1998.

Unterwegs zu Dir. Religionsbuch, Verlag Herder, Freiburg 1996, und Arbeitshilfen, Verlag Herder, Freiburg 2003.

Fragen – suchen – entdecken. Band 1 und 2, Schülerbuch und Arbeitshilfen, Kösel-Verlag, München 2003.

Spuren. Arbeitshilfen für einen ganzheitlichen Religionsunterricht an Förderschulen. Themenheft „Im Vertrauen auf Gott seinen Weg gehen – Abraham“ (M III.3), Bischöfliches Schulamt der Diözese Rottenburg-Stuttgart und Institut für Religionspädagogik der Erzdiözese Freiburg, 1997.

Rätsel und Spiele rund um die Bibel. I&M Heft 1–2/2003, IRP Freiburg.

Das Alte Testament in Wort und Bild. I&M Heft 4/2003, IRP Freiburg.

Abrahams Weg – Biblische Geschichten für heute, Kösel Verlag, München 1982.

Elisabeth Buck, Kommt und spielt, Verlag Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1999.

Von den beschriebenen Kompetenzen zum Unterricht

Eine Anwärterin und ihre Mentorin suchen ihren ganz eigenen Zugang zum neuen Bildungsplan

Meinrad Dusba

(Diese Geschichte ist erfunden. Den Lehrerinnen und Lehrern, die mich durch ihre Arbeit dazu inspiriert haben, gilt mein Dank und meine Anerkennung.)

Frau Gauß ist Anwärterin an einer Grund- und Hauptschule in einem Ballungsgebiet. Sie fühlt sich an der Schule sehr wohl. Ihre Ausbildung wird von allen ernst genommen und tatkräftig unterstützt. Ihre Mentorin im Religionsunterricht ist Frau Diez. Sie ist eine erfahrene kirchliche Lehrkraft, die an dieser Schule im Grundschulbereich bei den Kindern und den Kolleginnen und Kollegen große Wert-

schätzung genießt. Auch Frau Gauß bewundert die religionspädagogische Arbeit von Frau Diez. Sie arbeitet ganzheitlich, erfahrungsbezogen und richtet ihre Arbeit stark an der Lebenswelt der Kinder aus. Ein besonderes Anliegen ist ihr die Arbeit mit Stille und einer kindgerechten Spiritualität.

Da fehlt doch was?!

Genau an dieser Stelle beginnt die Auseinandersetzung mit dem neuen Bildungsplan. Frau Diez ist empört. Sie hat Kapitel II „Kompetenzen und Inhalte“ des neuen Bildungs-

plans genau durchgelesen und kann die alten Einheiten ihres Religionsunterrichts, die für ihre Arbeit doch so zentrale Bedeutung haben, nicht mehr wiederfinden. Wo sind die wichtigen Einheiten wie „Sehen lernen“, „Hören lernen“ und „Wie wir beten können“ geblieben? Auch Frau Gauß kann nicht verstehen, dass diese bedeutenden religionspädagogischen Felder, die von den Kindern so positiv aufgenommen wurden, nun keine Rolle mehr spielen sollen. Frau Gauß thematisiert ihre Ratlosigkeit und Verärgerung in ihrer Ausbildungsgruppe am Seminar. Die Lehrbeauftragte Frau Breuer, die am alten Bildungsplan maßgeblich mitgearbeitet hat, kann sich diesen Kurswechsel eigentlich nicht erklären. In Fortbildungen hat sie schon viel von der neuen Konzeption, von Paradigmenwechsel, Output und Kompetenzorientierung gehört. Die starken Veränderungen an ihrer eigenen Schule und am Seminar haben ihre Kräfte aber gebunden. Mit den neuen Plänen hat sie sich daher noch nicht intensiv auseinandergesetzt. Sie nimmt die Anfrage zum Anlass, mit der ganzen Gruppe den neuen Bildungsplan zu erarbeiten. An alle Mitglieder geht der Arbeitsauftrag, bis zur nächsten Sitzung zu klären, ob diese alten Einheiten nun tatsächlich nicht mehr im Bildungsplan vorkommen. Die veränderte Konzeption des Bildungsplans, besonders die Kompetenzorientierung soll dabei berücksichtigt werden.

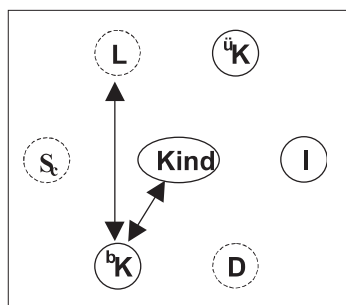
Nach sechs Wochen trifft man sich wieder und tauscht die Ergebnisse aus. Es stimmt, diese alten Unterrichtseinheiten sind als verbindlicher Inhalt nicht mehr formuliert. Es gibt zwar noch im Kapitel II „Kompetenzen und Inhalte“ einzelne Hinweise auf diese Felder, doch sind komplette Unterrichtseinheiten nicht mehr zu finden. „Es stimmt also, der Religionsunterricht soll wieder kopflastig werden“, schimpft Herr Schneider, ein Kollege von Frau Gauß. Frau Breuer erinnert noch einmal: „Haben Sie ihren Arbeitsauftrag denn unter Berücksichtigung der Kompetenzen geklärt?“ Frau Breuer möchte aber ihre Erkenntnisse nicht in den Vordergrund stellen und initiiert daher eine Gruppenarbeit, damit die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Seminargruppe diese Frage noch in dieser Sitzung klären können. Der Arbeitsauftrag heißt: „Lesen Sie das Kapitel I Leitgedanken zum Kompetenzerwerb und überprüfen Sie, ob anhand dieser Kompetenzbeschreibungen eine ganzheitliche religiöse Sprach- und Ausdrucksschulung möglich ist“.

Einstieg über die Kompetenzen

Nach einer halben Stunde Lesearbeit und Austausch in der Gruppe tragen die Seminarteilnehmerinnen und -teilnehmer ihre Ergebnisse zusammen.

Es gibt eine große Anzahl von Kompetenzbeschreibungen, die dieses religionspädagogische Feld betreffen. Besonders die Ausführungen zur religiösen Kompetenz geben den Anwärterinnen und Anwärtern wesentliche Orientierungen. Die Seminargruppe berichtet, dass die Kinder darin unterstützt und begleitet werden sollen, sich auf Bilder, Symbole und Texte einzulassen. Sie werden darin unterstützt, religiöse Ausdrucksformen wie Stille, Meditation und Gottesdienst zu achten und sich auch darin einzuüben. Sie sollen ermutigt und darin begleitet werden, eine persönliche Gottesbeziehung aufzubauen und in der Kirche eine Heimat zu finden.

Auch die Aussagen zur personalen Kompetenz geben wichtige Hinweise zum Umgang mit Stille und einer



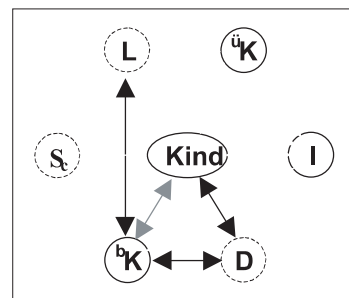
Wahrnehmungsschulung im Religionsunterricht. Da heißt es, dass die Kinder angeregt und unterstützt werden, sich und die Welt mit allen Sinnen wahrzunehmen und ihre Erfahrungen mit anderen zum Ausdruck zu bringen. Überhaupt scheint die Erfahrung der Kinder und der Austausch dieser Erfahrungen eine große Rolle zu spielen. Herr Schneider ergänzt daher noch das bisherige Gespräch um die Ausführungen zur Fachkompetenz, wo gefordert wird, dass Religionsunterricht die Kinder darin unterstützt, biblische Erfahrungen und Geschichten auf eigene Erfahrungen zu beziehen und damit das eigene Leben neu zu sehen. Frau Breuer fügt an, dass die soziale Kompetenz und die Methodenkompetenz ebenfalls noch in einem Zusammenhang mit der Aufgabenstellung zu sehen sind: „Die Kinder werden im Bereich der sozialen Kompetenz darin unterstützt, ihre Kommunikations- und Teamfähigkeit auszubilden und zu üben. Die Methodenkompetenz unterstützt die Kinder unter anderem auch darin, mit der Eigenart religiöser Sprache, ihren Bildern, Symbolen und Begriffen in ganzheitlicher Art und Weise einen angemessenen Umgang zu finden.“

Ergebnis dieser Seminarsitzung ist: es kann gar keine Rede davon sein, dass die bisherigen Bereiche der kindlichen Spiritualität, der Wahrnehmungsschulung und der Einübung in Ausdrucksformen des Glaubens nicht mehr vorkommen. Die Überprüfung der Kompetenzbeschreibungen hat eindeutig gezeigt, dass der neue Bildungsplan die Lehrkräfte ausdrücklich beauftragt, diese religionspädagogischen Felder in ihren Unterricht zu integrieren. Frau Gauß ergänzt, dass es eigentlich auch sinnvoller ist, diese religionspädagogischen Felder nicht als Inhalte, sondern als Kompetenzen zu beschreiben.

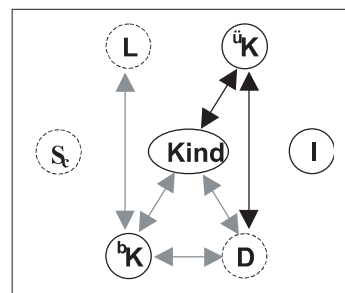
Verknüpfung mit didaktischen Aussagen der Dimensionen

„Wie geht es nun weiter?“, fragt Herr Schneider. Frau Breuer gibt den Auftrag, den begonnenen Weg einfach fortzusetzen. „Gehen Sie nun den nächsten Schritt und schauen sie in Kapitel I.4 – Dimensionen nach, welche Dimensionen ihren didaktischen Ort in diesem Kompetenzbereich haben. Auch Frau Gauß macht sich an die Arbeit und prüft nun die Ausführungen zu den Dimensionen.“

Frau Gauß wird schnell fündig. In der Dimension Mensch sein – Mensch werden sind die Kinder eingeladen, ihr Leben und Erleben auf religiöse Erfahrung und Deutungen hin zu öffnen. Es gibt noch weitere Dimensionen, die bearbeitet werden könnten, Frau Gauß will jetzt aber das Netz auch in andere Richtungen weiterknüpfen.



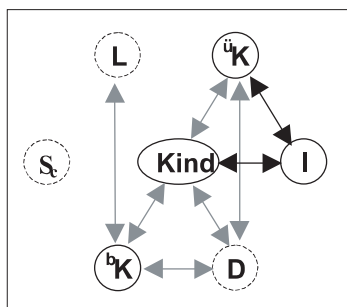
Eine Kompetenzformulierung bietet sich an



Wenn das ein wesentlicher didaktischer Ort dieser Dimension ist, dann muss es aber doch auch in Kapitel II – Kompetenzen und Inhalte bei dieser Dimension eine Kompetenzformulierung geben. Frau Gauß sucht und findet in den Kom-

petenzformulierungen der Klasse 2 zu dieser Dimension den Hinweis, dass Kinder von sich erzählen können. Sie überlegt: „wer von sich erzählen kann, der muss doch eigentlich auch schon geübt haben, sich überhaupt wahrzunehmen“.

Die Überlegungen verbinden sich mit Inhalten



Sie denkt an eine Szene aus dem Unterricht von Frau Diez. Die Kinder hatten den Auftrag erhalten, ihre Hände zu betrachten, ihre Schreibhand von allen Seiten genau anzusehen, die Augen zu schließen und dabei eine Hand mit der anderen abzutasten.

Nach einer Phase der Stille, des Fühlens und der Betrachtung ergab sich ein intensives Gespräch im Sitzkreis. Die Kinder konnten kaum aufhören, davon zu erzählen, was sie mit ihren Händen alles machen können. Es wurde noch einmal die Kerze in der Mitte angezündet und das Lied „Er hält die ganze Welt in seiner Hand“ mit vielen Gesten gesungen. Frau Gauß kann sich noch gut an die Begeisterung und die Freude der Kinder erinnern, als sie dieses Lied gemeinsam mit Frau Diez sangen. Sie möchte ihre Erkenntnisse mit ihrer Mentorin austauschen und sucht das Gespräch mit ihr.

Das haben wir doch schon immer gemacht!

Frau Gauß redet mit Frau Diez, doch deren Reaktion kommt für Frau Gauß etwas unerwartet. „Warum wird eigentlich ein neuer Bildungsplan geschrieben, wenn ich das schon immer so gemacht habe?“ Es folgt ein langes Gespräch und noch einmal ein ausführliches Studium des alten Plans. Ja, da gab es auch schon Hinweise auf ein Arbeiten, das nicht an Inhalten, sondern an Kompetenzen orientiert ist, etwa an einer kindgemäßen Spiritualität oder der Gestaltung der Schule als Lebensraum. Die Inhalte hatten aber einen so hohen Stellenwert, dass es durchaus möglich war, dass sie diese wichtigen religionspädagogischen Vorgaben zum Teil überlagerten.

Sie erinnert ihre Mentorin an ein Gespräch in einer Hohlstunde. Es ging darin um eine Einstiegsphase einer Religionsstunde in einer ersten Klasse. Die Kinder standen am Anfang der Stunde im Kreis um eine schön gestaltete Mitte mit einer brennenden Kerze. Nach einer kurzen und herzlichen Begrüßung machten alle das Körperkreuz. Sie sprachen gemeinsam: „Von oben nach unten, von links nach rechts denke ich an dich“. Dabei machten die Kinder mit großen Bewegungen das Kreuzzeichen. Alle waren mit großem Ernst dabei und es war spürbar, dass dieser Moment für viele Kinder ein stimmiger Ort ihrer eigenen Glaubenspraxis war. Frau Gauß war begeistert und forderte in dem Gespräch, dass eine solche Art von Gebetserziehung eigentlich in jeder Religionsstunde bzw. Klassenstufe und nicht nur in Klasse 1 ihren berechtigten Ort haben müsse. Frau Diez stimmte damals im Gespräch im Grundsatz zwar zu, doch gab sie zu bedenken, dass dieses Tun nicht immer zum Thema der Stunde passt und besonders ab Klasse 3 die Inhalte – übrigens nicht nur im Religionsunterricht – so stark werden, dass sich diese Art von konkreter Glaubenspraxis bis zum Ende der vierten Klasse immer mehr verliert.

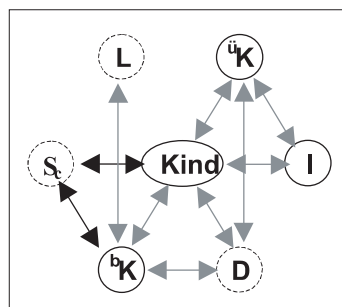
Frau Diez nickt. Auch in ihrem Unterricht sind Inhalte zum Teil wichtiger geworden als der eigentliche Bildungs- und Erziehungsauftrag.

Die neue Blickrichtung

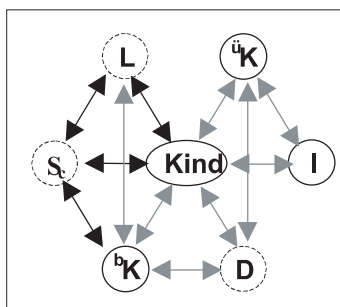
„Frau Diez, das ist jetzt anders“, betont Frau Gauß. „Die Inhalte bestimmen nicht mehr, ob und wie deutlich einzelne religionspädagogische Felder im Unterricht zur Geltung kommen. Genau so wenig kann es darum gehen, wichtige Inhalte einfach abzuschaffen. Die Blickrichtung ist eine andere. Unsere inhaltliche Arbeit muss sich an den Kompetenzbeschreibungen und deren überprüfbaren Anteilen ausrichten. Wir unterrichten zwar Inhalte, auch wenn wir mit den Kindern das Körperkreuz einüben. Im Zentrum unseres religionspädagogischen Denkens stehen aber eigentlich die Kompetenzen, die durch dieses Tun geschult werden.“

Das Schulprofil meldet sich

Frau Kalkenried, die Schulleiterin, ist auch im Lehrerzimmer. Sie hat dem Gespräch zugehört und schaltet sich jetzt ein. „Frau Diez und Frau Gauß, Sie haben mich auf eine Idee gebracht. Ihre Arbeit mit den Kindern, diese Gebetserziehung, könnte das nicht auch als ein Einstieg in



den Tag für alle Kinder angeboten werden?“ Frau Diez und Frau Gauß haben Bedenken. „Dürfen wir diesen konkreten Glaubensvollzug ohne Rücksicht auf den Willen der Eltern und die religiöse Herkunft der Kinder einfach allen anbieten?“ „Nein, so habe ich das auch nicht gemeint“, sagt Frau Kalkenried. „Schauen Sie, ich bewege mich mit meiner zweiten Klasse in ganz ähnlichen Feldern, wenn ich in Deutsch Wahrnehmung, Selbstartikulation und Gesprächskultur übe. Auch in Mensch, Natur und Kultur spielen eine Wahrnehmungsschulung und unterschiedliche Ausdrucksformen der Persönlichkeit eine wichtige Rolle. Da könnten Sie doch aus dem Religionsunterricht einen guten Beitrag zu den Kompetenzfeldern leisten, die wir als Schule insgesamt auszubilden haben.“ Die Kolleginnen überlegen. Nach einer Pause fährt Frau Kalkenried fort: „Wir könnten in diesen Feldern doch ein Curriculum entwickeln, das sich auf die Kompetenzen bezieht, die wir auch gemeinsam zu schulen haben“. „Ja“, sagt Frau Diez, „da machen sich tatsächlich ganz neue Tätigkeitsfelder für uns als Kolleginnen auf.“



Frau Gauß ergänzt, dass in den Leitgedanken zum katholischen Religionsunterricht an der Grundschule betont wird, dass dieses erfahrungsorientierte Arbeiten, der Umgang mit Stille und das Anknüpfen an der Erfahrungswelt der Kinder ein spezifischer Beitrag

des katholischen Religionsunterrichts zum Erziehungs- und Bildungsauftrag der Grundschule sei. Bisherige gemeinsame Aktionen der Schule mit dem Religionsunterricht, etwa der Waldtag oder das Labyrinth im Schulhof erscheinen so in einem ganz neuen Licht.

... und wie plane ich meinen Unterricht?

„Aber ich möchte zuerst einmal wissen, wie ich diese neue Blickrichtung mit meiner Unterrichtsplanung verbinden

kann. Ein Stoffverteilungsplan, wie ich ihn bisher gemacht habe, berührt ja, wie der Name schon sagt, nur einen Teil meiner Aufgabenfelder“, sagt Frau Diez. „Darüber haben wir in IDLL (Interdisziplinäres Lehren und Lernen) am Seminar auch schon nachgedacht“, antwortet Frau Gauß. „Der alte Stoffverteilungsplan hat auch seine guten Seiten. Ich kann mit ihm in klaren Zeitstrukturen planen und meine Arbeit mit wichtigen Ereignissen im Schulleben und im Kirchenjahr verknüpfen. Neben der Inhaltsspalte wird nun auch noch eine Kompetenzspalte und eine Spalte mit den überprüfbaren Anteilen der Kompetenzen notwendig sein. Dadurch bekomme ich eine bessere Übersicht und kann leichter erkennen, welche Kompetenzen gerade einen Schwerpunkt bilden.“ „Das lässt sich doch gar nicht so exakt im Voraus sagen“, wendet Frau Diez ein. „Oft muss ich den Unterricht spontan auf die Bedürfnisse der Kinder einstellen, da kann ich dann vergessen, was ich in meiner Stoffplanung notiert habe.“ „Vielleicht muss dann die bisherige inhaltliche Planung mit einer Notiz verbunden werden, die ich mir zu meinem Unterricht mache. Ein Tagebuch vielleicht, in dem ich wichtige Kompetenzbereiche und auch Methoden notieren kann, die eine Rolle gespielt haben.“ Gemeinsam entwerfen die drei Kolleginnen ein Papier für dieses Tagebuch und vereinbaren, darin ihre tägliche Arbeit kurz zu protokollieren.

Ein erster wichtiger Schritt zur Umsetzung des neuen Bildungsplans ist getan und Frau Gauß weiß, dass sie in der nächsten Sminarsitzung einiges zu berichten hat.

Literatur

Bistum Rottenburg-Stuttgart (Hrsg.), Mein bist Du. Unterrichtswerk für Katholische Religionslehre an Grundschulen in Baden-Württemberg. Klassenstufe 1/2, Lehrerhandbuch, Verlag Katholisches Bibelwerk, Stuttgart 1998.

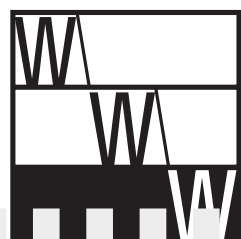
Elsbeth Bihler, Symbole des Lebens – Symbole des Glaubens. Werkbuch für Religionsunterricht und Katechese, Band 1–3, Lahn-Verlag, Limburg 1995/2002.

Gabriele Faust-Siehl u.a., Mit Kindern Stille entdecken, Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt 1993.

Hubertus Halfbas, Religionsunterricht in der Grundschule. Lehrerhandbuch 1, Zürich/Düsseldorf 1983, und Lehrerhandbuch 2, Patmos-Verlag, Zürich/Düsseldorf 1984.

Gerda und Rüdiger Maschwitz, Gemeinsam Stille entdecken. Übungen für Kinder und Erwachsene, Kösel-Verlag, München 1995.

Mirjam Schambeck, Mystagogisches Lernen, in: Georg Hilger u.a. (Hrsg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, Kösel-Verlag, München 2001, S. 373 ff.



Bildungsplan 2004 im Internet

Den neuen Bildungsplan
finden Sie im Internet unter

www.schule-bw.de/unterricht/bildungsstandards

Unter dem Menü oben „Übersicht“
sind nach Schularten gegliedert

Ebene 1: Bildungsstandards

Ebene 2: Niveauekonkretisierungen

Ebene 3: Umsetzungsbeispiele

aufgeführt.

Bildungsstandards und Religionsunterricht an der Hauptschule

In der Kommission „Bildungsstandards Katholische Religionslehre Hauptschulen“ haben Helmut G. Bertling, Heidenheim, Gabriele Häußler (Vorsitz), Rottenburg, und Christian Schuhmacher, Freiburg, gearbeitet.

Kinder und Jugendliche in der Hauptschule

Stellen wir uns einmal eine beliebige RU-Gruppe in einer beliebigen Hauptschule vor: Es könnte sein, dass da Kinder oder Jugendliche sitzen, für die Kirche, Christ sein, Glaube . . . Fremdwörter zu sein scheinen. Ein Beispiel: In der gemeinsamen Arbeit äußert ein Mädchen, dass es ihr „ab und zu beim Nachdenken über ihr Leben kalt den Rücken hinunter laufe.“ Sie schließt daran die Frage an: „Vielleicht hat das etwas mit Gott zu tun, ich weiß es nicht“ (Anna, 9. Klasse). Diese Äußerung wird schließlich zum Ausgangspunkt für eine leidenschaftlich geführte Auseinandersetzung mit der Gottesfrage. Wir finden Kinder oder Jugendliche vor, die scheinbar nichts mehr erschüttern kann, an denen alles ‚cool‘ wirkt. Ab und zu gestatten sie uns einen Blick in ihre Augen unter der tief in das Gesicht gezogenen Schirmmütze. Wir nehmen darin viel Unsicherheit und im Glücksfall die Zeichen ernsthaften Nachdenkens über sich selber und die Welt wahr. Sicherlich gibt es in einer solchen Klasse auch Kinder oder Jugendliche, für die Glaube – zumindest aber religiöse Feste und Riten im Lebenslauf – noch zum konkreten Erfahrungsschatz gehören und die bei der Frage nach dem, was für sie ein unverzichtbarer bedeutungsvoller Gegenstand ist, ganz selbstverständlich die Kette mit dem Kreuz von ihrer Erstkommunion auf den Tisch legen. Oft kommen sie aus einem italienischen, spanischen, polnischen oder sogar griechisch-orthodoxen Elternhaus. Wir haben es auch mit Kindern oder Jugendlichen zu tun, deren Alltagswissen und deren Erfahrung mit Mitschülerinnen und Mitschülern muslimischen Glaubens ausgeprägter ist als mit dem christlichen und die uns diesbezüglich Einiges voraus haben. Häufig besteht die Gruppe im Religionsunterricht aus mehreren Nationalitäten, in der Gesamtklasse wird das Bild dann noch bunter. Dazu kommt, dass die Kinder oder Jugendlichen erfolgreiche und weniger erfolgreiche Lernbiografien aufweisen und eine Altersspanne von manchmal bis zu drei Jahren. Das Bild einer solchen Klasse ist also reich an Eindrücken und unterschiedlichsten Facetten.

Vielleicht sieht das Bild, das Sie vor Augen haben auch noch ganz anders aus. Kurz gesagt: *die* Hauptschule mit *der* Hauptschülerin und *dem* Hauptschüler gibt es nicht! Das macht das Arbeiten an dieser Schulart spannend und reich an Erfahrungen und gleichzeitig nicht gerade einfach. Für den Bildungsplan, der eine solche Vielfalt wertschätzen und ihr gerecht werden soll, drängen sich mehrere Fragestellungen auf:

1. Welche Zielsetzungen verfolgt der katholische Religionsunterricht an solchen Schulen und wie lässt sich sein spezifisches Profil herausarbeiten und stärken?
2. Wie schaffen wir es, auf diese differenzierte Ausgangslage überhaupt adäquat zu reagieren und zu antworten?
3. Welchen Beitrag können wir mit unserem Fach zur Weiterentwicklung von Hauptschulen leisten, die im Umbruch begriffen sind und eine Fülle von Aufgaben zu bewältigen haben?

Die Leitideen des neuen Bildungsplans

Die erste Fragestellung zielt auf die Leitideen, die der Bildungsplan den konkreten Vorgaben voranstellt. Mit der bekannten Kurzformel für das Ziel schulischer Bildung von Hartmut von Hentig – Die Menschen stärken – die Sachen klären – lässt sich der Grundgedanke des neuen Bildungsplans u. E. zutreffend beschreiben.

Der erste Schwerpunkt: „Die Menschen stärken“

Der neue Bildungsplan stellt das Kind bzw. den Jugendlichen und seine zentralen Lebensaufgaben, die zu bewältigen sind, in den Mittelpunkt: die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit und die Orientierung in einer vielfältigen und oft verwirrenden Umwelt. Er formuliert diese Aufgaben als ‚Kompetenzen‘, die aus der Perspektive seiner religiösen Entwicklung gesehen und verstanden werden.

Im Sinne von Hentigs bedeutet das zuallererst, die Schülerinnen und Schüler in ihrer Entwicklung zu stützen und zu begleiten und zum Aufbau tragfähiger Beziehungen beizutragen. Hauptschulkinder und -jugendliche sind in hohem Maße auf eine solche Unterstützung angewiesen, durch Akzeptanz und positive Bestärkung, aber auch dadurch, dass die Lehrkräfte im Religionsunterricht Reibungsfläche bieten und Sinnangebote und Werte in den Prozess der Auseinandersetzung mit sich selbst, den anderen und der Mit- und Umwelt einbringen. So finden sich im Bildungsplan zwei Dimensionen, die schwerpunktmäßig den Blick explizit auf diese Aufgaben lenken, Dimension 1: Mensch sein – Mensch werden, sowie Dimension 2: Welt und Verantwortung. Das heißt keineswegs, dass in den anderen Dimensionen diese grundlegenden Aufgaben ausgeblendet sind. Durch die Vernetzung der Dimensionen in der praktischen Arbeit (s. Teil 2 und 3) werden sie stets mitbedacht und eingeplant.

Nicht nur angesichts der skizzierten Disparität einer Hauptschulklasse heißt das auch, dass die einzelne Schülerin und der einzelne Schüler im Mittelpunkt des Erziehungs- und Bildungsgeschehens steht. So kann sie/er erfahren, was mit christlichen Grundaussagen über den Wert jedes Menschen gemeint ist. Gerade Hauptschülerinnen und Hauptschüler nehmen Diskrepanzen zwischen verkündeten und gelebten Werten sehr sensibel wahr.

Der zweite Schwerpunkt: „Die Sache klären“

Zu einem gelingenden Entwicklungsprozess gehört auch, die eigenen Beobachtungen und Erfahrungen, die eigenen Fragen zu durchdenken und zu verstehen und sich mit neuen und fremden Fragen konfrontieren zu lassen und auseinander zu setzen, eben – *die Sachen klären*.

Dazu gehört ganz wesentlich, die Schülerinnen und Schüler in symbolische Sprach- und Ausdrucksweisen des Glaubens und die prägenden Elemente der religiös-christlichen Tradition einzuführen. Der zweite Schwerpunkt des Bildungsplans ist damit umschrieben. Er ver-

bindet sich mit dem ersten zu einem Webmuster, das alle Dimensionen durchwirkt und mal mehr und mal weniger deutlich hervortritt.

Das heißt jedoch auch, kognitive Aspekte des Lernens zu beachten. Lernen im Religionsunterricht der Hauptschule ist auch Schulung des Intellekts. Dazu müssen Neugier geweckt und Strategien des Wissenserwerbs vermittelt und geübt werden. Dazu müssen Themen erschlossen und durchdrungen werden.

Diese komplexe und umfassende Aufgabenstellung meint der Bildungsplan, wenn vom „Dienst an den Schülerinnen und Schülern“ die Rede ist. Konsequenterweise wird dabei die Orientierung am Kind bzw. am Jugendlichen als Grundlage jeglichen Denkens und Handelns eingefordert und in der Formulierung von Kompetenzen zum Ausdruck gebracht, die die Schülerinnen und Schüler am Ende eines Lernabschnitts (Klasse 5/6, Klasse 7–9, Klasse 10) zeigen sollen. Manche formulieren diesen Sachverhalt salopp als ‚Output-Orientierung‘.

Die Orientierung an Kompetenzen: Kritische Nachfragen

Zum Verständnis der Kompetenzen gehört, dass sie prinzipiell überprüfbar sind. Auch der Religionsunterricht kann und darf sich dem nicht entziehen. Neben fachlichem Wissen und Können, neben dem Verstehen, gibt es jedoch wichtige Prozesse religiösen Lernens, die sich einer solchen Kontrolle entziehen: Lebenseinstellungen, Glaubensüberzeugungen und -ausdrucksformen entwickeln sich in einem eigenen Raum, der uns nicht immer zugänglich ist, geschweige denn einer Erfolgskontrolle unterzogen werden kann. Wenn wir im Religionsunterricht aber aus diesen Gründen darauf verzichten, solche Prozesse anzuregen und zu begleiten oder dies vernachlässigen, vergeben wir die Chance, die religiöse Kompetenz der Schülerinnen und Schüler zu fördern und zu stärken. Dieses Ja-Aber sollte beim Lesen der Standards immer im Bewusstsein bleiben.

Die Orientierung des neuen Bildungsplans an Kompetenzbeschreibungen fordert gerade Hauptschullehrerinnen und Hauptschullehrer berechtigt zu weiteren kritischen Nachfragen heraus: Wer verantwortet diese generalisierenden Kompetenzbeschreibungen angesichts der vielfältigen unterschiedlichen Voraussetzungen von Hauptschulen? Wieweit können wir mit ‚Standard‘-Formulierungen den einzelnen Schülerinnen und Schülern überhaupt gerecht werden? Wie kann der Level angemessen festgelegt werden? Eine zugegeben nur sehr bedingt befriedigende Antwort darauf ist die Erarbeitung eines so genannten Schulcurriculums ergänzend zum Kerncurriculum.

Kompetenzen schulen – Kompetenzen entdecken

Wichtiger scheint es uns jedoch, den Perspektivenwechsel wahrzunehmen, der mit diesem neuen Ansatz verbunden ist, und die Chancen, die darin liegen. Die Orientierung schulischen Lehrens und Lernens erfolgt nicht länger an Zielen, die gerade im Religionsunterricht der Hauptschule und den bisherigen Lehrplänen meist so formuliert sind, dass sie zwar gut gemeint, aber oft nur sehr eingeschränkt zu erreichen sind. Sie waren und sind eine nicht unwesentliche Quelle der Frustration von Lehrerinnen und Lehrern und in der Folge manchmal auch der Schülerinnen und Schüler. Kompetenzen – richtig verstanden – lassen uns dagegen ehrlich fragen: Was haben meine Schülerinnen und Schüler denn tatsächlich erreicht? Wo stehen sie gerade – jede und jeder Einzelne? Woran will/muss ich noch arbeiten?

Der Bildungsplan für die Hauptschule will eine Kompetenz-orientierte Arbeit dadurch unterstützen, dass die Inhalte konzentriert (vgl. die Kataloge der Pflichtinhalte für

die jeweiligen Lernabschnitte) und wo möglich elementarisiert wurden. Auch wurde versucht, durch die Dimensionen hindurch Grundlinien anzudeuten, die ein Lernen in größeren Zusammenhängen ermöglichen. So kann das Arbeiten an durchgehenden Perspektiven ausgerichtet werden, etwa an biografischem Arbeiten oder an der Frage nach dem Gottesbild.

Eine Kompetenz-orientierte Arbeit sollte uns deutlicher fragen lassen, welche Kompetenzen die Kinder und Jugendlichen schon mitbringen. Da gibt es in der Hauptschule noch einige Entdeckungen zu machen wie etwa das schon erwähnte Alltagswissen über andere Religionen und Kulturen, das durch das multikulturelle und -religiöse Zusammenleben in der Schule und seinem Umfeld vermittelt wird. Leider hat eine beträchtliche Zahl von Schülerinnen und Schülern Erfahrungen mit Problemen, die im Blickpunkt christlicher Ethik und kirchlichen Handelns stehen, wie Armut, Überschuldung, Gewalt, Arbeitslosigkeit und Verelendung, also Lebenserfahrungen, die die meisten Lehrerinnen und Lehrer nur aus zweiter Hand kennen. Wer an Kompetenzen entlang denkt, wird fragen, wie diese Tatsache in der Arbeit im Religionsunterricht in den Blick genommen und sinnvoll einbezogen werden kann.

Die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen als zentraler Begriff des Bildungsplans

Wenn sich der Bildungsplan an der Schülerin und dem Schüler orientiert – und Schülerorientierung ist ein religionspädagogisches Grundanliegen mindestens seit dem Zielfelderplan – so gehört in diesen Kontext eine zweite zentrale Denkrichtung: die Hinwendung zur Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen.

Was heißt ‚Lebenswelt‘?

Dieser Begriff wird jedoch häufig verkürzt und unscharf verwendet. Lebenswelt wird gleichgesetzt mit der objektiven Lebenssituation, also etwa sozialer Status, Bildungsabschluss, ökonomische Situation, Wohnumfeld, Schichtzugehörigkeit usw. Dies ist jedoch nur ein Aspekt dieses Begriffs. Im soziologischen Verständnis (vor allem von Schütz, Luckmann, Krappmann u. a.) wird diese objektive Wirklichkeit erst dann zur Lebenswelt, wenn sie aus der subjektiven Wahrnehmung heraus erfahren, gedeutet und kommuniziert wird. Lebenswelten sind folglich subjektiv geprägt und nicht ohne weiteres für jeden zugänglich. Sie können in ein und demselben Umfeld und in ähnlicher Lebenssituation durchaus unterschiedlich gestaltet sein. An einem etwas verkürzten Beispiel verdeutlicht: Stellen Sie sich vor, Sie wohnen im gleichen Viertel wie einige Ihrer Schülerinnen und Schüler. Sie wissen natürlich, wo die katholische Kirche steht und nehmen sie täglich als solche wahr. Im Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern zeigt sich, dass für einige von ihnen die Kirche überhaupt nicht existent ist, dass sie sie noch nie bewusst als Kirche wahrgenommen, geschweige denn von innen gesehen haben. Solche Beispiele ließen sich in großer Zahl zusammentragen. Was in Ihrer Lebenswelt eine (wahrscheinlich bedeutende) Rolle spielt, nehmen Sie auch entsprechend bewusst wahr. Für Ihre Schülerinnen und Schüler dagegen ist die Kirche im doppelten Sinne eine Randerscheinung ihrer Lebenswelt, eine Sonderform dieses Umfeldes. Als solche hat sie für sie keine Lebensbedeutung mehr und ist daher auch nicht lebensweltlich verankert. Dies erklärt auch, warum sich in der Wahrnehmung von Lehrerinnen und Lehrern und von Schülerinnen und Schülern buchstäblich fremde Welten begegnen. Besonders eindrucksvoll geschieht das täglich in der Hauptschule. Liegen schon die objektiven Lebensbedingungen weit auseinander, so tun es die Lebenswelten so gesehen erst recht. Denn hier kommen persönliche Lebenserfahrungen, familiäre Deutungsmuster, von der peer group geprägte Bedeutsamkeiten in einer je indivi-

duellen Mischung ins Spiel, die nicht nur mit unterschiedlichem Alter, sozialem Status und Rollen zu tun haben. Lebensweltlich geprägt sind nicht nur praktische Lebensvollzüge, sondern auch innere Bilder, religiöse Vorstellungen, Glaubensinhalte.

Lebensweltbezogenes Arbeiten und Lernen in der Hauptschule

Was aber ist zu tun, wenn wir uns nicht verhalten wollen wie B. Brechts Herr Keuner:

„Was tun Sie“ wurde Herr Keuner gefragt, „wenn Sie einen Menschen lieben?“ „Ich mache einen Entwurf von ihm“, sagte H. K. „und Sorge, dass er ihm ähnlich wird.“ „Wer? Der Entwurf?“ „Nein“, sagte H. K., „der Mensch.“

(B. Brecht, Geschichten von Herrn Keuner, Frankfurt 1976.)

Eine erste und entscheidende Antwort ist, diese Verschiedenheit und Individualität der Lebenswelten zuzulassen und wertzuschätzen. Wenn wir ein lebensbedeutendes Lernen ermöglichen wollen, genügt dies jedoch nicht. Die Unterschiede müssen für den Lernprozess sichtbar gemacht und konstruktiv bewältigt werden. Dies kann nur gelingen, wenn im Religionsunterricht Raum, Zeit und Möglichkeiten bereitgestellt werden, die eigenen lebensweltlichen Bezüge und Deutungen bewusst zu machen, darzustellen, zu reflektieren und zu kommunizieren – untereinander und zwischen der Schülerin und dem Schüler und der Lehrkraft. Das heißt auch, nicht nur sich der Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler zu vergewissern, sondern ebenso der eigenen, sowie der Vorstellungen, Erwartungen und Bilder, die daraus resultieren und die Begegnungen in der Schule beeinflussen. Lebensweltliches Erzählen ist immer authentisch und oft emotional engagiert. Am Beispiel von Anna, die zu Beginn zitiert wurde, heißt das, ihrer Vorstellung von Gott Raum zu lassen, sie dabei zu unterstützen, sie ausdrücken zu können und den Wurzeln dieser Ideen nachzuspüren. Die Auseinandersetzung damit auf einem christlichen Hintergrund, in der dann auch manches im besten Sinne ‚fragwürdig‘ wird, ist erst der zweite Schritt. Lebensweltlich orientiertes Arbeiten blendet kritisches Nachfragen, Zurechtücken mancher abstruser Vorstellungen und die Konfrontation mit anderen Wert- und Denkhorizonten keinesfalls aus, sie können aber den Gehalt und die Wirksamkeit solcher persönlicher biografischer Zugänge nicht ersetzen.

Sicherlich stellt sich damit für Religionslehrerinnen und Religionslehrer angesichts der geschilderten Vielfalt keine leichte Aufgabe. Es gibt jedoch zahlreiche wichtige Kompetenzbeschreibungen im Bildungsplan, die ohne eine solche kommunikative Arbeit überhaupt nicht umzusetzen sind, etwa in der ersten, vierten und siebten Dimension.

Ein wichtiger Teil dieses Verständigungsprozesses ist auch, sich auf neue fremde Lebenswelten einzulassen. Lebensweltliches Lernen wird gefördert, wenn außerschulische Erfahrungsfelder und Lernpartner einbezogen werden, etwa auch diejenigen, die sich in kirchlichen Handlungs- und Begegnungsräumen anbieten, und wenn unterschiedliche Lernwege und Lernformen gewählt werden, die ein individuelles und kommunikatives Lernen unterstützen. Damit sind keineswegs nur verbale und kognitive Formen gemeint, sondern auch gestalterische, handlungsbezogene und praktische. Ein solches Lernen ist ein konkreter Beitrag zur Erziehung zur Toleranz und Verständigung.

Lebensweltliches Arbeiten ist nicht nur eine adäquate Antwort auf die Situation in Hauptschulen, sondern entspricht auch den religionspädagogischen Leitvorstellungen im neuen Bildungsplan. Demnach soll religiöses Lernen lebensbedeutend sein. Was lebensweltlich bezogen erfahren und gelernt wird, wird als wesentlich für sich

und das eigene Leben empfunden. Der ‚Output‘ solcher Lernprozesse ist allerdings nur sehr eingeschränkt überprüfbar.

Der katholische Religionsunterricht im Kontext der Schulentwicklung

Wie noch bei keinem Bildungsplan zuvor sind vor allem die neuen Pläne für die Grund- und die Hauptschule auf den Gesamtzusammenhang des Lernens in der Schule hin angelegt. Dies zeigt die Schaffung von Fächerverbänden, die Betonung von Projektlernen und anderes mehr. Der Religionsunterricht darf und will sich dem schulischen Kontext nicht entziehen. Negativ formuliert läuft er sonst Gefahr, eine Randerscheinung zu sein.

Möglichkeiten der Mitwirkung

Positiv gesehen kann das Fach Wesentliches zu einer gelingenden Bildung und Erziehung in der Schule beitragen. Leitgedanken wie Kompetenzen formulieren dies.

Für die Schülerinnen und Schüler ist es wichtig, Lernen – auch religiöses Lernen – in größeren thematischen und fachlichen Zusammenhängen zu erleben. Dadurch erfahren sie, dass der katholische Religionsunterricht nicht lediglich eine Sonderwelt der Ideen und Themen pflegt, sondern wichtige Aspekte zu einem Netz vielfältiger Lernerfahrungen beitragen kann.

Eine vordringliche Aufgabe ist die enge Kooperation mit den evangelischen Partnerinnen und Partnern. Mit ihnen verbinden uns in der Hauptschule dieselben Problemlagen und Handlungsansätze, der Grundgedanke des Dienstes an den Kindern und Jugendlichen sowie zentrale Inhalte. Der neue Bildungsplan legt durch die gleiche Grundstruktur der Dimensionen und die Nähe vieler Kompetenz- und Inhaltsbeschreibungen zueinander eine gute Basis für eine weitreichende Zusammenarbeit. Auch mit dem Fach Ethik und den Fächerverbänden gibt es zahlreiche Bezugspunkte und Kooperationsmöglichkeiten, die die Inhalte für die Schülerinnen und Schüler besser in ihrer Wirklichkeit verorten und ihre Lebensbedeutung aufzeigen helfen können.

Eine besondere Chance: Das Schulcurriculum

Nicht zuletzt sollten wir die Chancen nutzen, mit und durch unser Fach das Schulleben mitzugestalten. Die neuen Bildungspläne sehen vor, dass ein Drittel der Zeit und der Ressourcen für ein Schulcurriculum eingesetzt wird, das passgenau auf die jeweils spezielle Situation an der Schule und als Antwort auf die daraus resultierenden Aufgaben entwickelt werden soll. Es ergänzt und erweitert das in den Standards festgelegte Kerncurriculum.

Nicht wenige Hauptschulen haben bereits ein solches Schulcurriculum erstellt. An manchen sind auch Religionslehrerinnen und Religionslehrer mit ihrem Fach aktiv beteiligt. Allerdings gilt es diese Möglichkeiten noch stärker wahrzunehmen und zu nutzen. Durch die intensive Zuwendung zu den Kindern und Jugendlichen und die unterschiedlichen Angebote, mit sich und andern zusammen neue Erfahrungen zu machen, z. B. spirituelle oder diakonische, sowie andere Lernorte zu erleben, hat der Religionsunterricht Einiges anzubieten. Gerade in Bezug auf die Öffnung der Schule nach außen haben wir Modelle entwickelt und Beziehungsnetze aufgebaut, die für ein Schulcurriculum wertvoll sein können. Es wird jedoch zu prüfen sein, ob die personelle Situation im Religionsunterricht solche zeit- und arbeitsintensive Beteiligungen zulässt und ob sie gegebenenfalls zu verbessern sind. Wichtig scheint uns, vorhandene Chancen zu sehen und zu ergreifen sowie auszuhalten, dass manches erst wachsen muss. Durch den Bildungsplan wird dies ausdrücklich unterstützt und als wichtige Aufgabe formuliert.

Theoretische Hinführungen zu „Schritte vom Bildungsplan zum Unterricht“

Was die Frage angeht, welche Schritte erforderlich sind, um die Bildungsstandards in konkreten Unterricht zu überführen, erweist sich eine eindeutige Antwort als schwierig. Schon an dieser Stelle ist festzuhalten, dass bisher eingesetzte Methoden und Materialien nicht generell unbrauchbar werden, dass das Bisherige nicht vollständig in Frage gestellt wird, sondern, dass an diese veränderte Auswahlkriterien angelegt werden sollten.

Zentrale Kriterien, die auf dem Weg von den Bildungsstandards zum konkreten Unterricht Beachtung finden müssen, sollen hier genannt werden. In diesem Zusammenhang würde eine in sich abgeschlossene Aufzählung der Dynamik, die dieser Bildungsreform inne wohnt, entgegenstehen und Kreativität unnötigerweise kanalisieren. In der Aufzählung sind inhaltliche Überschneidungen, gedankliche Verwiesenheit bzw. Vernetzung und eine über die eigene Fachlichkeit hinausgehende Orientierung auszumachen, zentrale Ideen der Bildungsplanreform.

- Die Bildungsstandards beschreiben, was Schülerinnen und Schüler können sollen. Auf die Umsetzung dieser zentralen Aussage hin müssen bisherige Lernarrangements geprüft und umstrukturiert und neue abgeleitet und konzipiert werden. Lernarrangements im Religionsunterricht müssen auf das gleichberechtigte Nebeneinander der für alle Fächer Richtung gebenden Kompetenzen – Personale Kompetenz, Soziale Kompetenz, Methodenkompetenz und Fachkompetenz – durchwirkt und vertieft von der Religiösen Kompetenz abgestimmt werden. Reine Fachinhalte und fachimmanente Methoden müssen eine Weitung erfahren bei Auswahl und Akzentuierung auf das hin, was sie z. B. im Feld Soziales Lernen zu leisten vermögen.
- Die Schülerorientierung ist ein weiterer Leitgedanke beim Transformationsprozess der Bildungsstandards in Unterrichtssequenzen. Wie und/oder womit können Schülerinnen und Schüler das selbst(ständig) erarbeiten, was sie nach dem Unterricht können sollen, diese Frage erlangt zentrale Relevanz für die kommende Unterrichtspraxis.
- Ausgewählte – auch bisherige – Inhalte behalten weiterhin ihre gewichtige Rolle, was den Religionsunterricht angeht. Die vorgegebenen und eigenständig ergänzten Inhalte haben sich aber an unter sieben Dimensionen strukturierten Kompetenzen und an den fünf übergeordneten Kompetenzen – vier davon gelten allgemein für alle Fächer – zu orientieren. Sie müssen sich auf ihren Gehalt am Kompetenzerwerb messen lassen.
- Ein primär auf das Erlernen (einzelner) Inhalte ausgerichtetes Lernarrangement kann es im Verständnis der Bildungsplanreform nicht mehr geben. Es geht um das Unterrichten in größeren Sachzusammenhängen (u. a. Fächerverbänden) und um das Erreichen eines stärker ganzheitlich vernetzten und damit nachhaltigen fachlichen und überfachlichen (Lebens)Wissens, das zum eigenständigen und verantwortlichen Handeln befähigt. Auch wenn das Fach Katholische Religion Eigenständigkeit für sich beansprucht und nicht unter dem Dach eines Fächerverbandes integriert wurde, weisen die ausgewiesenen Kompetenzen und Inhalte dennoch einen hohen Grad von Anschlussfähigkeit und so einen Beitrag zum nachhaltigen Lernen in größeren Lernarrangements auf.
- Ein zu stark auf Inhaltlichkeit fixiertes Denken tritt in den Hintergrund und es entsteht so der Freiraum, die individuelle Selbstständigkeit der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers aber auch anderer sozialer Lernsettings durch den systematischen Aufbau von Methoden und Lernkompetenzen zu stärken.
- Eine derartige Neuakzentuierung hat nachhaltige Auswirkungen auf die Formen und Verfahren der Leistungs-

beurteilung, die dann neben der Fachkompetenz weitere Gesichtspunkte, wie z. B. Arbeiten im Team (Teamfähigkeit) und das Darstellen erarbeiteter und gewonnener Erkenntnisse und Ergebnisse (Präsentation) mit einbeziehen muss.

An diesen fokussierten Gesichtspunkten wird deutlich, dass es bei der Vorbereitung des Unterrichts nicht mehr zentral darum geht, welchen Inhalt arbeite ich für die Schülerin und den Schüler mit welchen methodischen Schritten auf, so dass der Inhalt verstehbar und damit erlernbar wird.

Die Inhalte sind auf ihre Nachhaltigkeit, was das Erreichen der unterschiedlich akzentuierten Kompetenzen angeht, zu prüfen und die Auswahl der Methoden kann sich nicht mehr nur auf die Vermittlung von (Einzel)Inhalten konzentrieren, sondern muss auf eine weitgehend selbstständig agierende Lernorganisation abheben. Lehrerzentriertes Handeln im Unterricht tritt zurück und eine Unterrichtsorganisation, die neben inhaltlichen Inputs auch durch gruppendynamische Erkenntnis- und Lernprozesse unter den Schülerinnen und Schülern initiiert wird, greift Raum.

Was Schülerinnen und Schüler nach 10 Schuljahren an Kompetenzen erworben haben sollen, das wird für die Hauptschule mit Bildungsstandards Klasse 6, Klasse 9 und Klasse 10 dokumentiert. Die angestrebten und über den Unterricht zu erbringenden Kompetenzen sind im Fach Katholische Religionslehre durch sieben Dimensionen strukturiert – die späteren Schülerkompetenzen lassen sich also sieben Schwerpunkten zuordnen. Mit dieser Zuordnung ist noch nichts über mögliche konkrete Inhalte des tatsächlichen Unterrichts ausgesagt.

Über die Rubrik „Inhalte“ kann der Stoff zum Erarbeiten der Kompetenzen gewonnen werden. Welcher Inhalt korreliert direkt bzw. primär mit welcher unter den sieben Dimensionen subsumierten Kompetenz? Und im Fortgang dieses Arbeitsschrittes – quasi als Ergänzung und Weitung des Spektrums: Wo gibt es Berührungspunkte dieses ausgewählten Inhalts mit Kompetenzen weiterer Dimensionen?

Spätestens bei dieser Überlegung zeigt sich, dass ein Inhalt, der im Unterricht thematisiert wird, Bezüge zu mehreren Kompetenzen aufweisen sollte, um so Lernen in Lernfeldern zu initiieren.

Lernen in Lernfeldern lässt die enge Fachlichkeit hinter sich und muss der Schülerin und dem Schüler zusätzlich Lernzuwachs und Erkenntnis auf der Ebene der übergeordneten fünf Kompetenzen ermöglichen. Lernen in Lernfeldern hat dann auch idealer Weise Inhalte und Erkenntnis aus weiteren Fächern/Fächerverbänden im Blick, um so Nachhaltigkeit auch in Form von Vernetzung zu sichern.

Es ist schon angeklungen, dass bei der Unterrichtsplanung der tatsächliche Unterrichtsinhalt aus unterschiedlichen Perspektiven aufgearbeitet werden muss. An dieser Stelle ist anzuführen, dass im Denken der Bildungsplanreform der Inhalt nicht mehr zwingend den Anfang bei der Planung des Unterrichtsarrangements bedeuten muss.

Die Auswahl eines Inhalts, verstanden im Sinne eines Unterrichtsthemas, kann – und das ist bildungsplankonformer – durch die Auswahl einer der unter den sieben Dimensionen systematisierten Kompetenz ersetzt werden.

Näher liegend, weil gewohnt und wohl auch auf den ersten Blick praktikabler, scheint dann aber doch der Zugang über die Auswahl eines Inhalts aus den unter II. Kompetenzen und Inhalte aufgeführten. Diese Vorgehensweise – anhand von vier Arbeitsschritten schematisiert – soll im Folgenden exemplarisch dargestellt werden.

Die unter Punkt II im Anschluss an die nach sieben Dimensionen systematisierten Kompetenzen ausgewählten Inhalte sind stark auf die mit den Schülerinnen und Schülern zu erarbeitenden Kompetenzen ausgerichtet.

Vereinfacht ausgedrückt, um die Kompetenzen zu erreichen müssen diese Inhalte fast unausweichlich Gegenstand des Unterrichts werden. Falsch wäre aber ein Denken im Schema bisheriger „Pflichtinhalte“, die abgehandelt werden müssen, damit das Soll erfüllt ist.

Im Denken der Bildungsplanreform müssen die Schülerinnen und Schüler zum Ende der jeweiligen Stufe die Standards erworben haben. Dazu leisten die benannten Inhalte einen Beitrag, wobei sie tatsächlich nur einen Teil des Möglichen erfassen, quasi als zwingende Grund- sicherung anzusehen sind und unausweichlich um Inhalte mit unterschiedlichster Akzentsetzung erweitert werden müssen. An dieser Stelle greifen dann auch u. a. die Stichworte wie Vernetzung mit anderen Fächern/Fächer- verbänden, Schüler- und Lebensweltorientierung, Sozia- les Lernen als schulimmanentes Prinzip, all das immer

ausgerichtet auf Schülerinnen und Schüler, die befähigt werden sollen, sich in unserer heutigen Gesellschaft fle- xibel und beweglich, aber zugleich handlungskompetent in ethischer Verantwortung zu platzieren.

Aber nun, wie schon angekündigt, der Zugang vom Bildungsplan zum Unterricht über einen konkret ausge- wählten Inhalt, wie er im bisherigen Lehrplan unter den Spiegelstrichen zu finden war. Die vier Schritte und das aus ihnen erwachsene Strukturschema bilden eine Orien- tierung und/oder Entwicklungshilfe für Unterricht – hier wird nicht der Königsweg vorgelegt, sondern eher darauf gesetzt, dass durch Erprobung und Praxis eine Weiter- entwicklung, wenn notwendig auch Korrektur bzw. Modi- fizierung, auf den Weg gebracht wird.

Das erste Schaubild ermöglicht einen Überblick über das Vorgehen in vier Schritten.

Schritte vom Bildungsplan zum Unterricht

A Ausgehend von einem Inhalt

1. Schritt: Einen Inhalt wählen aus II. Kompetenzen und Inhalte
2. Schritt: Dem Inhalt entsprechende Kompetenzen aus den 7 Dimensionen (s. II. Kompetenzen und Inhalte) zuordnen
3. Schritt: Dem Inhalt übergeordnete Kompetenzen aus I. Leitgedanken zum Kompetenzerwerb (Punkt 3. Kompetenzen) zuordnen
4. Schritt: Auswahl von Unterrichtsmaterialien und Methoden

3. Schritt: <u>Übergeordnete Kompetenzen zuordnen</u>	Religiöse Kompetenz	Fachkompetenz
2. Schritt: <u>Kompetenzen aus den 7 Dimen- sionen auswählen und zuordnen</u>	1. Mensch sein – Mensch werden	2. Welt und Verantwortung
3. Bibel und Tradition	1. Schritt: <u>Inhalt auswählen</u>	4. Die Frage nach Gott
5. Jesus der Christus	6. Kirche, die Kirchen und das Werk des Geistes Gottes	7. Religionen und Weltanschauungen
Personale Kompetenz	Soziale Kompetenz	Methodische Kompetenz

1. Schritt:
Einen Inhalt auswählen, z. B. „Jesus richtet auf und heilt“
aus: Jesus: Gott kommt den Menschen nahe

Im 1. Schritt der konkreten Umsetzung wählen Sie aus den Inhalten, die ja z. B. im Verlauf der Klassenstufe 5 und 6 erarbeitet werden müssen, damit die Bildungsstandards 6 erreicht werden, einen Inhalt aus und fügen es in das Strukturschema ein.

	1. Schritt: Inhalt auswählen Jesus: Gott kommt den Menschen nahe Jesus richtet auf und heilt	

2. Schritt:

Dem Inhalt entsprechende Kompetenzen aus den sieben Dimensionen zuordnen

Im 2. Schritt werden dem gewählten Inhalt aus den sieben Dimensionen entsprechende Kompetenzen zugeordnet. Schon beim Lesen der Übersicht über die Inhalte werden Sie mit jedem der Inhalte in der Regel eine Dimension als „Leitdimension“ verbinden bzw. angedacht haben. Bei dem für unser Beispiel ausgewählten Inhalt ist es die Dimension 5. Jesus der Christus mit der zu erreichenden Kompetenz: Die Schülerinnen und Schüler wissen um die Grundaussagen der Reich Gottes Botschaft und kennen dazu eine Heilungsgeschichte. Je nach Thema können auch weitere Kompetenzen ein und der selben Dimension durch den Inhalt erschlossen werden. Bei der Umsetzung dieses Schrittes ist auch zu fragen, welche Kompetenzen, die unter den anderen sechs Dimensionen angeführt werden, durch den ausgewählten Inhalt berührt sind. Je nach Thema können dies je Dimension mehrere oder teilweise auch überhaupt keine Kompetenzen sein. Umgekehrt werden einige Kompetenzen bei unterschiedlichen Themen immer wieder trainiert, z. B. die Fähigkeit, vorgegebene Bibelstellen zu finden.

<p>2. Schritt: <u>Kompetenzen aus den 7 Dimensionen auswählen und zuordnen</u></p>	<p>1. Mensch sein – Mensch werden Die Schülerinnen und Schüler kennen das biblische Verständnis, dass sie als Geschöpfe Gottes unverwechselbar und einzigartig geschaffen sind.</p>	<p>2. Welt und Verantwortung</p>
<p>3. Bibel und Tradition Die Schülerinnen und Schüler können ihre eigenen Erfahrungen durch biblische Texte mit Gott in Verbindung bringen.</p>	<p>1. Schritt: Inhalt auswählen Jesus: Gott kommt den Menschen nahe Jesus richtet auf und heilt</p>	<p>4. Die Frage nach Gott Die Schülerinnen und Schüler kennen biblische Geschichten, die von Gottes Wirken erzählen und können die Beziehung der darin handelnden Menschen zu Gott beschreiben.</p>
<p>5. Jesus der Christus Die Schülerinnen und Schüler wissen um die Grundaussagen der Reich Gottes Botschaft und kennen dazu eine Heilungsgeschichte.</p>	<p>6. Kirche, die Kirchen und das Werk des Geistes Gottes Die Schülerinnen und Schüler kennen die Grunddienste der Pfarrgemeinde.</p>	<p>7. Religionen und Weltanschauungen</p>

3. Schritt:
Dem Inhalt „Jesus richtet auf und heilt“ übergeordnete Kompetenzen zuordnen

In den Bildungsstandards für Katholische Religionslehre finden Sie unter Punkt I Leitgedanken zum Kompetenzerwerb der Bildungsstandards die Punkte 1. Ziele und Aufgaben des katholischen Religionsunterrichts, 2. Rechtliche Grundlagen und 3. Kompetenzen. Die unter 3. angeführten Kompetenzen sind den Kompetenzen, die Sie unter den sieben Dimensionen finden, übergeordnet. Sie gelten bis auf die religiöse Kompetenz auch für die weiteren Fächer und heben auf eine ganzheitliche Bildung der Schülerin, des Schülers ab. Wählen Sie nun aus den übergeordneten Kompetenzen für den im 1. Schritt festgesetzten Inhalt entsprechende religiöse, fachliche, personale, soziale und methodische Kompetenzen, die Sie an diesem konkreten Inhalt trainieren möchten, aus und ordnen Sie diese dem Inhalt zu. In einem weiteren Schritt ist es auch hier möglich, dem Thema mehrere religiöse, fachliche usw. Kompetenzen zuzuordnen, es empfiehlt sich jedoch, dass Sie sich bei jedem Inhalt auf ausgewählte (z. B. je *eine* oder *zwei* religiöse, fachliche, personale, soziale und methodische) Kompetenzen beschränken.

<p>3. Schritt: <u>Übergeordnete Kompetenzen zuordnen</u></p>	<p>Religiöse Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler werden dazu ermutigt und darin begleitet, ihre Beziehung zu Jesus Christus zu reflektieren, weiter zu entwickeln und ihr Ausdruck zu geben.</p>	<p>Fachkompetenz Die Schülerinnen und Schüler lernen Texte der Bibel kennen und für das eigene Leben deuten.</p>
<p>2. Schritt: <u>Kompetenzen aus den 7 Dimensionen auswählen und zuordnen</u></p>	<p>1. Mensch sein – Mensch werden Die Schülerinnen und Schüler kennen das biblische Verständnis, dass sie als Geschöpfe Gottes unverwechselbar und einzigartig geschaffen sind.</p>	<p>2. Welt und Verantwortung</p>
<p>3. Bibel und Tradition Die Schülerinnen und Schüler können ihre eigenen Erfahrungen durch biblische Texte mit Gott in Verbindung bringen.</p>	<p>1. Schritt: Inhalt auswählen Jesus: Gott kommt den Menschen nahe Jesus richtet auf und heilt</p>	<p>4. Die Frage nach Gott Die Schülerinnen und Schüler kennen biblische Geschichten, die von Gottes Wirken erzählen und können die Beziehung der darin handelnden Menschen zu Gott beschreiben.</p>
<p>5. Jesus der Christus Die Schülerinnen und Schüler wissen um die Grundaussagen der Reich Gottes Botschaft und kennen dazu eine Heilungsgeschichte.</p>	<p>6. Kirche, die Kirchen und das Werk des Geistes Gottes Die Schülerinnen und Schüler kennen die Grunddienste der Pfarrgemeinde.</p>	<p>7. Religionen und Weltanschauungen</p>
<p>Personale Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler lernen verstehen, dass die christliche Botschaft Hilfen für die eigene Lebensorientierung bereithält.</p>	<p>Soziale Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler entwickeln die Fähigkeit, sich in andere hineinzuversetzen und Verständnis und Mitgefühl für andere zu empfinden.</p>	<p>Methodische Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler lernen Verständnishilfen für den Umgang mit biblischen Texten kennen und gebrauchen und lernen gestalterische Formen der Auseinandersetzung mit Texten kennen.</p>

4. Schritt:

Auswahl von Unterrichtsmaterialien und Methoden

1. Methode:

Texte aus dem Neuen Testament wie in mittelalterlichen Schreibstuben in Schönschrift gestalten

Lehrerinformation: Die Schülerinnen und Schüler sehen an einem Beispiel aus einer mittelalterlichen Handschrift, wie schön ein Text aus dem Neuen Testament mit besonderen Buchstaben und einem farbig ausgemalten ersten Buchstaben gestaltet werden kann. Sie erfahren im Gespräch, dass diese Art des Abschreibens und künstlerischen Gestaltens Ausdruck der Hochschätzung der „Heiligen Schrift“ war. Die Schülerinnen und Schüler erfahren auch, dass sich die Abschreiber von Bibeltexten immer durch Waschen der Hände und Gebet auf ihre besondere Aufgabe vorbereitet haben.

Diese meditative Schönschreibübung kann in Schülerinnen und Schülern ein Gespür für die Ehrfurcht vor der Heiligen Schrift der Juden und der Christen, dem „Wort des lebendigen Gottes“ und dem „Evangelium unseres Herrn Jesus Christus“ wecken und unterstützen.

Kompetenzen: Förderung der Fachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler lernen einen Text aus der Bibel kennen.

Medien:

- Bilder von Schreibstuben (Skriptorien) in mittelalterlichen Klöstern
- Text aus dem Neuen Testament (Mk 8,22–26)

Arbeitsform: Einzelarbeit

Aufgabe: Die Schülerinnen und Schüler schreiben die von ihnen ausgewählte Heilungswunder-Erzählung in Großbuchstaben ab und gestalten den ersten Buchstaben des Textes farbig mit einer Szene aus ihrem Text. Die Ergebnisse werden alle nebeneinander ausgelegt und der Reihe nach von den einzelnen Schülerinnen und Schülern der ganzen Klasse vorgestellt. Dabei wird besonders die Szene des farbig gestalteten ersten Buchstabens erläutert.

2. Methode:

Standbilder zu Texten aus dem Neuen Testament oder zu Bildern mit Szenen aus diesen Texten

Lehrerinformation: Der Sinn dieser Aufgabe besteht darin, sich selber mit einer der handelnden Personen oder auch nacheinander mit verschiedenen Personen aus dem neutestamentlichen Text zu identifizieren. Durch Rollenwechsel können die Schülerinnen und Schüler sich besser in die Person des/der Kranken, aber auch in die Person des Heilers einfühlen.

Kompetenzen: Förderung der Fachkompetenz, der sozialen und religiösen Kompetenz: Die Schülerinnen und Schüler lernen einen Text aus der Bibel kennen. Sie entwickeln die Fähigkeit, sich in andere hineinzuversetzen sowie Verständnis und Mitgefühl für sie zu empfinden. Sie lernen, eigene Erfahrungen, Gefühle und Meinungen auszudrücken. Sie werden dazu ermutigt und darin begleitet, ihre Beziehung zu Jesus Christus zu reflektieren, weiter zu entwickeln und ihr Ausdruck zu geben.

Medien:

- Text aus dem Neuen Testament (Mk 8,22–26)
- Farbabbildung: Die Heilung des Blinden (siehe Umschlaginnenseite 1)

Arbeitsform: Kleingruppenarbeit

Aufgaben:

Die Schülerinnen und Schüler

- lesen den Text.
- stellen in Standbildern drei Situationen aus der Erzählung dar:
 - a) die Bitte des/der Kranken um Hilfe,
 - b) die Heilung durch Jesus,

c) den Dank des/der Geheilten an Jesus und die Reaktion der Anwesenden.

- tauschen sich untereinander aus, welchen Satz sie in dieser Szene sprechen und merken sich diesen Satz oder schreiben ihn auf einen Zettel.
- stellen ihre Standbilder der ganzen Klasse vor und sprechen jeweils in den verschiedenen Szenen ihre Sätze.
- vergleichen ihr Standbild mit dem Originalbild (siehe Farbabbildung auf Umschlaginnenseite 1).

3. Methode:

Texte aus dem Neuen Testament in Farben umsetzen

Lehrerinformation: Während die Lehrerin/der Lehrer den Text langsam satzweise vorliest, wählen die Schülerinnen und Schüler jeweils eine Farbe aus, welche sie beim Hören des Satzes imaginieren. Mit dieser Farbe malen sie das Kästchen neben dem entsprechenden Satz aus. Das ist ein individueller psychischer Prozess, der auch unterschiedliche Ergebnisse zur Folge hat. Nur die beim Hören vor den inneren Augen aufgetauchten Farben werden dann von den Schülerinnen und Schülern in eine konkrete Umrisszeichnung einer Szene mit Personen aus der neutestamentlichen Heilungswunder-Erzählung übertragen. Die Ergebnisse werden der ganzen Klasse vorgestellt. Dabei erläutern die Schülerinnen und Schüler ihre individuelle Farbgebung, d. h. warum sie etwas rot, ein anderer aber genau dasselbe blau oder grün ausgemalt hat. Der Sinn dieser Übung besteht darin, das „aktive Imaginieren“ bewusst zu machen – jede/r sieht auch Farben, wenn sie/er etwas hört, dadurch die Fantasie und Kreativität der Schülerinnen und Schüler zu fördern und ihren individuellen Selbstaussdruck zu unterstützen.

Kompetenzen: Förderung der Fachkompetenz, der sozialen und religiösen Kompetenz: Die Schülerinnen und Schüler lernen einen Text aus der Bibel kennen. Sie entwickeln die Fähigkeit, sich in andere hineinzuversetzen sowie Verständnis und Mitgefühl für sie zu empfinden. Sie lernen, eigene Erfahrungen, Gefühle und Meinungen auszudrücken. Sie werden dazu ermutigt und darin begleitet, ihre Beziehung zu Jesus Christus zu reflektieren, weiter zu entwickeln und ihr Ausdruck zu geben.

Medien/Material:

- Arbeitsblatt mit einer Heilungswunder-Erzählung (M 1)
- Umrisszeichnung¹ (M 2), Holzmalstifte

Arbeitsform: Einzelarbeit, Vorstellen des ausgemalten oder selber gemalten Bildes in der Gruppe

Aufgaben:

1. Der Text aus dem Neuen Testament wird von der Lehrerin/dem Lehrer abschnittsweise vorgelesen.
2. Die Schülerinnen und Schüler malen auf dem Arbeitsblatt das Kästchen neben einem Satz mit einer Farbe aus, die ihnen beim Zuhören zu diesem Satz spontan einfällt. Nur diese Farben übertragen sie in eine Umrisszeichnung.
3. Die Schülerinnen und Schüler geben der Geschichte eine Überschrift und schreiben diese in den Kasten über dem Text.
4. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich zusammen mit der Lehrerin/dem Lehrer in einen Kreis, stellen nacheinander ihre Bilder vor, vergleichen die Farbgebung miteinander und sagen, was ihnen zu ihren Farben, z. B. bei Jesus oder dem Kranken/Geheilten, auffällt.

¹ aus: Hans-Walter Nörtersheuser, Christian Schuhmacher, „Er richtet auf und heilt“. Heilungswunder-Erzählungen im Neuen Testament. 1. Teil: 8 Methoden für einen ganzheitlichen RU in Klasse 5/6, IRP Unterrichtshilfen für den RU an Hauptschulen 2002.

M 1

Sie kommen nach Betsaida. Da bringt man einen Blinden zu Jesus und bittet ihn, er möge ihn berühren.	
Er nimmt den Blinden bei der Hand,	
führt ihn vor das Dorf hinaus,	
legt ihm die Hände auf und fragt ihn: Siehst du etwas?	
Der Mann blickt auf und sagt: Ich sehe Menschen; denn ich sehe etwas, das wie Bäume aussieht und umhergeht.	
Da legt er ihm nochmals die Hände auf die Augen;	
nun sieht der Mann deutlich.	
Er ist geheilt und kann alles ganz genau sehen.	

M 2



B Von einer Kompetenz ausgehend

1. Schritt: Eine konkrete Kompetenz, die unter einer der sieben Dimensionen geordnet ist, auswählen
2. Schritt: Zu der gewählten Kompetenz ergänzende und/oder erweiternde Kompetenzen aus den anderen 6 Dimensionen zuordnen
3. Schritt: Dem Kompetenzen-Netz Inhalte aus II. Kompetenzen und weitere Inhalte aus der Lebens- und Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler zuordnen
4. Schritt: Auswahl von Unterrichtsmaterialien und Methoden

1. Schritt:

Eine konkrete Kompetenz auswählen

Z. B.: Die Schülerinnen und Schüler wissen um die Würde aller Lebewesen, um ihr gegenseitiges Angewiesensein und um ihr gemeinsames Lebensrecht als Geschöpfe Gottes (1. Kompetenz aus Dimension 2. Welt und Verantwortung).

2. Schritt:

Zu der gewählten Kompetenz ergänzende und/oder erweiternde Kompetenzen aus den anderen 6 Dimensionen zuordnen

An diesem Schritt wird deutlich, dass nicht jede der unter den sieben Dimensionen angeführten Kompetenzen separat erarbeitet werden muss, sondern dass jede einzelne Kompetenz Anknüpfungspunkte zur Vernetzung mit anderen bietet und so größere Lernarrangements möglich sind. An dem hier ausgewählten Beispiel zeigt sich auch die inhaltliche Nähe zweier Kompetenzen ein und der selben Dimension.

3. Schritt:

Dem Kompetenzen-Netz Inhalte aus II. Kompetenzen und weitere Inhalte aus der Lebens- und Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler zuordnen

In diesem Schritt kommt es darauf an, mit Blick auf die angestrebten Kompetenzen Inhalte auszuwählen, an denen und durch die die Schülerinnen und Schüler möglichst lebensnah ihre Lernerfahrungen auf der Ebene aller fünf Kompetenzen trainieren und ausbauen können.

Über die einzelnen Schritte dieses Modells erfolgt die Annäherung an die Problemstellung auf die Schülerinnen und Schüler hin. Die Vernetzung der „Leit“-Kompetenz mit weiteren angezielten Kompetenzen und diesen zugeordnete mögliche (Unterrichts)Inhalte lassen erkennen, inwieweit sich eine offene Problemstellung ergibt, an der die Schülerinnen und Schüler möglichst breit ihre Kompetenzen trainieren, ausbauen und festigen können.

Aus dem oben ausgeführten Modell lässt sich z. B. folgende offene Problemstellung auf die Unterrichtspraxis hin ableiten: Die Schülerinnen und Schüler bearbeiten zwei Fotos und zwei Stellungnahmen, die sich mit unterschiedlichen Formen der Tierhaltung befassen, stellen einen Bezug zu Gen 1,1–2,4 und ihrem eigenen Verhalten her – dokumentieren und/oder präsentieren ihre Position. Diese Problemstellung ist dann darauf hin zu befragen, was sie für einen Zugewinn hinsichtlich der übergeordneten Kompetenzen zu leisten vermag – ein Antwortversuch:

Religiöse Kompetenz: Die Schülerinnen und Schüler werden sensibilisiert, „hinter die Dinge“ zu schauen, um zu erkennen, dass es zwar die reale Abstufung Mensch Tier in der Alltagswelt gibt – bis hin dazu, dass Menschen Tiere töten, um sich zu ernähren – aber dass diese Realität immer auch durch den Gedanken „das Tier als Mitgeschöpf“ gestaltet werden und geprägt sein muss – als genuin christlicher Schöpfungsauftrag.

Fachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler lernen große Texte der Tradition – Teile der biblischen Schöpfungstexte – kennen, für das eigene Leben zu hinterfragen und die ihnen daraus ganz konkret - als Christin und als Christ - erwachsene Verantwortung wahrzunehmen.

Personale Kompetenz: Die Schülerinnen und Schüler werden durch die Auseinandersetzung mit den Positionen der Tierhaltung in ihrer Persönlichkeitsbildung dahingehend begleitet, dass sie als Person zu einer eigenständig begründeten Position zu den einzelnen Sachverhalten angeregt werden.

Soziale Kompetenz: Die Schülerinnen und Schüler erkennen die Verantwortung, die dem Menschen aus dem Umgang mit dem Mitgeschöpf Tier und der Mitwelt im Ganzen erwächst, und werden aufgrund ethischer Grundsätze aus dem biblisch-christlichen Horizont mit den Leitlinien ihres eigenen Handelns und dessen Folgen konfrontiert.

Methodische Kompetenz: Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich unterschiedliche Sachverhalte zu erschließen und die wichtigsten Grundaussagen der jeweiligen Position herauszuarbeiten. Sie lernen, durch das Beschaffen von Sachwissen und weiteren Informationen die Positionen zu bewerten und die daraus erwachsene eigene Stellungnahme anderen gestalterisch mitzuteilen und argumentativ zu vertreten.

Bildungsstandards und Religionsunterricht an der Realschule

Am Beispiel einer Unterrichtssequenz in Klasse 5 bzw. 6 aus der Unterrichtseinheit „Mit Jesus Christus unterwegs“

In der Kommission „Bildungsstandards Katholische Religionslehre Realschulen“ haben Josef Fussenegger, Wangen, Alois Müller (Vorsitz), Ellwangen, und Dr. Hans-Walter Nörtscheuser, Freiburg, gearbeitet.

1. Was ist das Neue der Bildungsreform 2004 für das Fach Katholische Religion?

Die *Schülerinnen und Schüler* stehen mit der Bildungsreform 2004 im Mittelpunkt der Schule. Nicht die Fachsystematik mit ihrer Stofffülle bestimmt in erster Linie schulische Bildung und Erziehung, sondern die überprüfbaren Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler. Damit nimmt schulische Bildung die Identitätsbegleitung durch die Förderung von Selbstverantwortung des Kindes bzw. Jugendlichen ernst. Das entspricht in besonderer Weise der Aufgabe und dem Ziel des Faches Religion. Lernen kann so geschehen, dass Schülerinnen und Schüler *Kompetenzen nachhaltig trainieren*. Dieses Konzept setzt voraus, dass die Lehrerinnen und Lehrer miteinander planen und kooperieren. Ein über die Fachgrenzen hinaus entwickeltes Schul-Methodencurriculum führt zu Nachhaltigkeit des Lernens bzw. zu einem Synergieeffekt. Das Fach Religion kann aus einem reichhaltigen Fundus Methoden trainieren, die in besonderer Weise die personale und soziale Kompetenz fördern.

Ein besonderes Ziel des Religionsunterrichts ist die Förderung der religiösen Kompetenz. Dabei geht es darum eine persönliche, spirituelle Lebenspraxis anzubieten und einzuüben.

Projektorientiertes Arbeiten kann nicht im Alleingang eines Faches verwirklicht werden. Viele Themenfelder einzelner Fächer korrelieren mit ethischen Fragestellungen. Zu den Fragen des zur Disposition gestellten Lebens leistet das Fach Religion einen wichtigen Beitrag.

Für das *Themenorientierte Projekt ‚Soziales Engagement‘* ist das Fach Religion ein geeigneter Kooperationspartner, weil es dazu Kompetenzen und Inhalte ausweist und dieses TOP in Zusammenarbeit mit kirchlichen Institutionen realisiert werden kann (z.B. Kindergärten, Sozialstationen, Alten- und Behindertenheime).

Das ‚Neue‘, das in den letzten Jahren stetig gewachsen ist (Schülerorientierung, Lernen lernen, Handlungsorientierung, Ganzheitlichkeit, Erfahrungsbezug, lebensgeschichtliche Orientierung) ist vereinfacht gesagt eine *personenzentrierte Didaktik*, die die einzelne Schülerin und den einzelnen Schüler *wahrnimmt*, die *Förderung* des Einzelnen anstrebt und den *achtsamen Umgang* mit allen an der Erziehung Beteiligten anbietet.

Welche Vorgaben macht der Bildungsplan hinsichtlich der Kompetenzbereiche?

Bildungsstandards

Die Bildungsstandards eines jeden Faches, Fächerverbundes und Themenorientierten Projektes beinhalten Leitgedanken zur Bedeutung des Faches, Fächerverbundes bzw. Themenorientierten Projektes und zu den didaktisch – methodischen Prinzipien sowie Ausführungen zum Kompetenzerwerb an fachlichen Inhalten. Sie werden ergänzt durch Niveaunkonkretisierungen, die verschiedene Anforderungsniveaus darstellen.

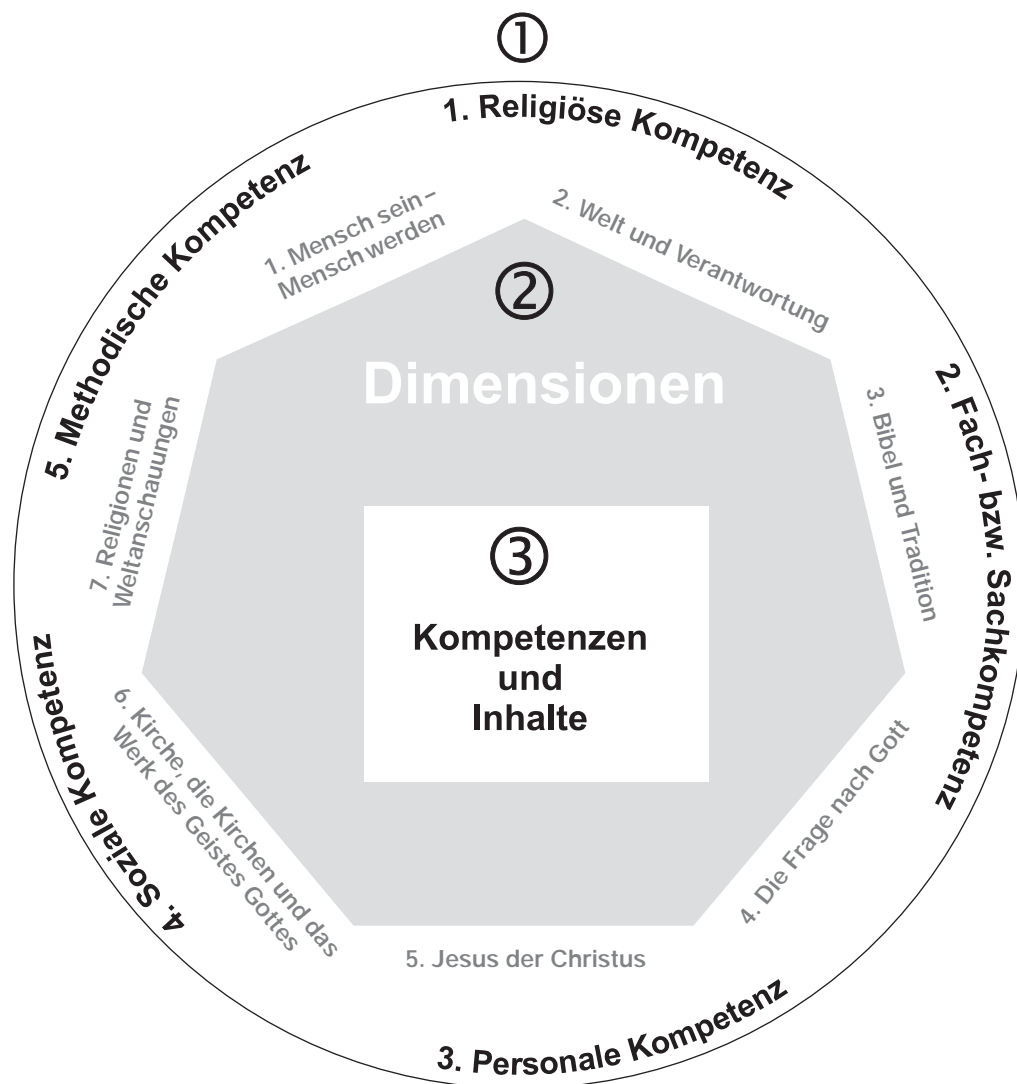
Bei den Bildungsstandards darf Fachkompetenz niemals isoliert betrachtet, sondern muss mit personaler Kompetenz, Sozial- und Methodenkompetenz verschränkt werden. Die Inhalte der Fächer, Fächerverbünde und der Themenorientierten Projekte sind diesen Zielen zugeordnet. Die Bildungsstandards werden für die Klassenstufen 6, 8 und 10 erstellt. Sie sind Basis für die zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten, sichern die Vergleichbarkeit von schulischen Anforderungen und erhöhen die Chancengleichheit.

Kompetenzen

Die inhaltlichen Schwerpunkte in den Bildungsstandards sind so gesetzt, dass durch sie Kompetenzen vermittelt werden. Kompetenz als Fähigkeit für sachlich begründetes Handeln umfasst auch das Recht auf Mitsprache und Urteilen; Schülerinnen und Schüler können und sollen an die Übernahme von Verantwortung aus einer ethischen Grundhaltung heraus herangeführt werden. Dies ist für alle Teilaspekte des Unterrichtsgeschehens wichtig. Kompetenzerwerb gelingt nur im handelnden Vollzug. Um die Komplexität des Kompetenzbegriffes fassbar und für die unterrichtliche und erzieherische Arbeit überschaubar zu halten, werden die Kompetenzbereiche personale Kompetenz, Sozialkompetenz, Methodenkompetenz und Fachkompetenz akzentuiert.

Im Religionsunterricht werden die Kompetenzbereiche durch die Religiöse Kompetenz ergänzt.

Welche *fächerübergreifenden Kompetenzbereiche* (z. B. fächerübergreifende Methodenkompetenz/Schulcurriculum) werden die Schülerinnen und Schüler in diesem Schuljahr trainieren (Beschluss der GLK)? Welchen Anteil wird das Fach Religion an der Einführung eines Methodencurriculums und am Schulcurriculum haben?



Didaktisches Orientierungsraster

- ① **Kompetenzbereiche**
fächerübergreifend und religionspezifisch
- ② **Dimensionen**
Theologische und fachdidaktische Leitlinien
- ③ **Kompetenzen und Inhalte**
Kompetenzen können nur an Inhalten gewonnen werden.

2. Vorplanung (Jahresplanung)

Sie planen zu Beginn des Schuljahres Ihren Unterricht: Kath. Religion, Klasse 6. Ihnen ist bewusst, dass die Schuljahre 5 und 6 gekoppelt sind. Die Kompetenzformulierungen und die Inhalte gelten für beide Schuljahre.

Sie verteilen unter verschiedenen Gesichtspunkten (z. B. Alter der Schülerinnen und Schüler/Symbolfähigkeit, Kirchenjahr, Projektplanung . . .) Kompetenzen und Inhalte auf beide Schuljahre. Absprachen in der Fachkonferenz sind wichtig.

3. Planung einer Unterrichtseinheit am Beispiel „Mit Jesus Christus unterwegs“

Sie entscheiden sich, Ihre Schülerinnen und Schüler der 5. oder 6. Klasse in der Adventszeit bzw. vorösterlichen Zeit mit dieser Thematik zu konfrontieren.

3.1 Welche Vorgaben macht der Bildungsplan Katholische Religion?

Schlagen Sie die Bildungsstandards Klasse 6 auf und prüfen Sie, welche Dimensionen im Hinblick auf Ihre Unterrichtseinheit relevant sind!

Welche Kompetenzen innerhalb der sieben Dimensionen können/sollen die Schülerinnen und Schüler an den gewählten Inhalten „Mit Jesus Christus unterwegs“ erreichen?

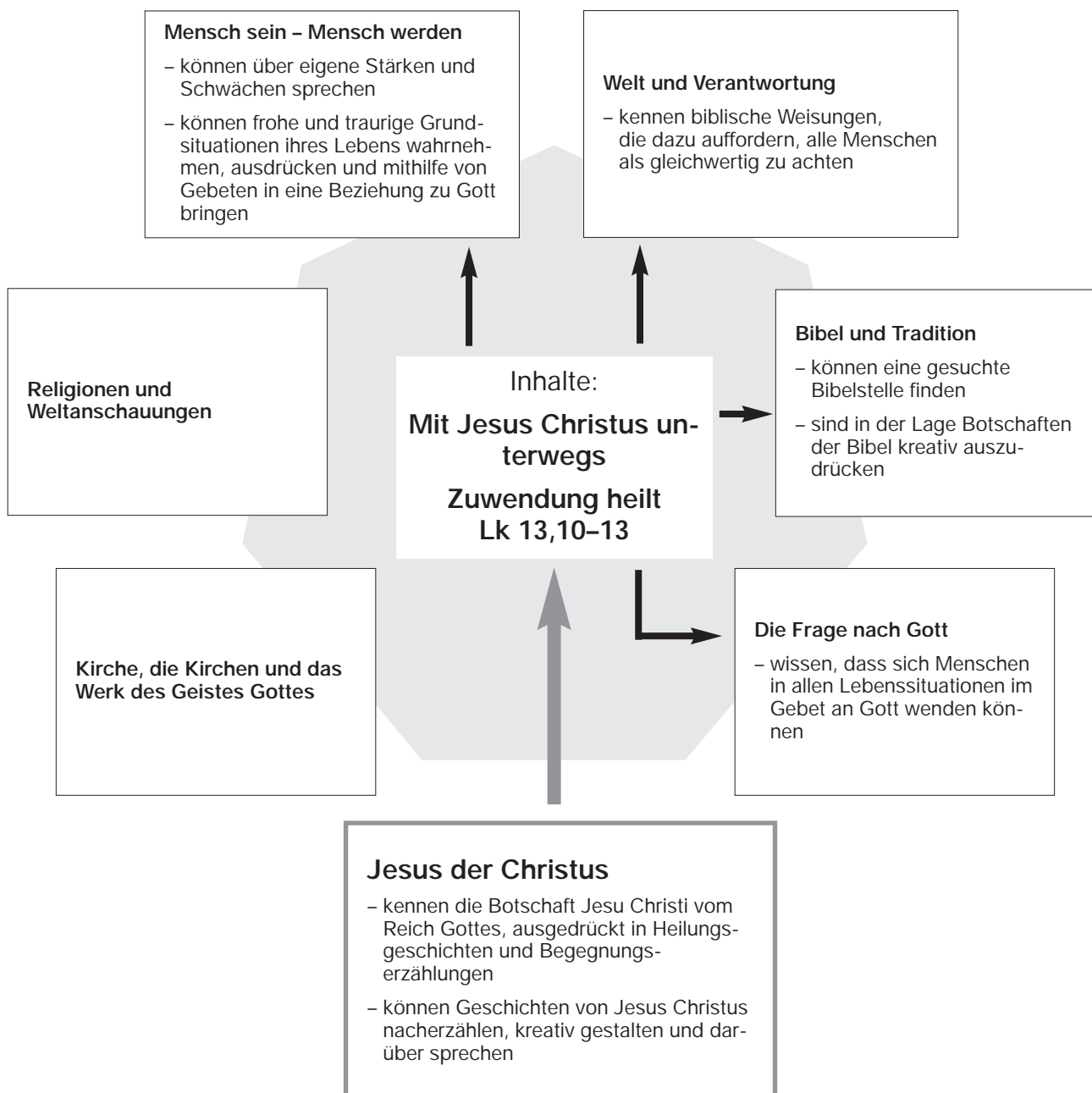
Dimension	Kompetenzen und Inhalte	Kompetenzbereiche
Mensch sein – Mensch werden	<p><i>Die Schülerinnen und Schüler</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – kennen Lebenssituationen von Kindern aus der ganzen Welt, die zeigen, dass Kinder verletzbar sind, und auf solidarische Hilfe angewiesen sind – können über eigene Stärken und Schwächen sprechen – können frohe und traurige Grundsituationen ihres Lebens wahrnehmen, ausdrücken und mithilfe von Gebeten in eine Beziehung zu Gott bringen 	<p>Fachkompetenz</p> <p>Personale und soziale Kompetenz Religiöse Kompetenz</p>
Welt und Verantwortung	<ul style="list-style-type: none"> – wissen um die Würde aller Lebewesen, um ihre gegenseitige Angewiesenheit und um ihr gemeinsames Lebensrecht als Geschöpfe Gottes – kennen biblische Weisungen, die dazu auffordern alle Menschen als gleichwertig zu achten 	Fachkompetenz
Bibel und Tradition	<ul style="list-style-type: none"> – können eine gesuchte Bibelstelle finden – sind in der Lage Botschaften der Bibel kreativ auszudrücken 	<p>Methodische Kompetenz</p> <p>Personale und soziale Kompetenz Religiöse Kompetenz</p>
Die Frage nach Gott	<ul style="list-style-type: none"> – wissen, dass sich Menschen in allen Lebenssituationen im Gebet an Gott wenden können – sind in der Lage, kleine religiöse Feiern mit Gebet, Lied und Stille mitzugestalten 	<p>Fachkompetenz</p> <p>Methodische Kompetenz Personale und soziale Kompetenz Religiöse Kompetenz</p>
Jesus der Christus	<ul style="list-style-type: none"> – wissen aus dem Neuen Testament, wie sich Jesus Christus besonders benachteiligten Menschen zuwendet – kennen die Botschaft Jesu Christi vom Reich Gottes, ausgedrückt in Heilungsgeschichten und Begegnungserzählungen – können Geschichten von Jesus Christus nacherzählen, kreativ gestalten und darüber sprechen – können Beispiele des Verhaltens untereinander mit dem Vorbild Jesu Christi vergleichen 	<p>Fachkompetenz</p> <p>Methodische Kompetenz</p> <p>Personale Kompetenz</p>
Kirche, die Kirchen und das Werk des Geistes Gottes		
Religionen und Weltanschauungen		

3.2 Verbindliche Kompetenzen und Inhalte

Schlagen Sie den Bildungsplan Klasse 6 auf. Folgende Inhalte nennt das Thema „Mit Jesus Christus unterwegs“:

- Begegnung verändert Menschen – Männer und Frauen gehen mit Jesus Christus. Mk 1,16–20; Lk 8,1–3
- **Zuwendung heilt – Jesus Christus um Hilfe bitten.** Mk 10,46–52; **Lk 13,10–13**
- Einander annehmen – Jesus Christus schließt keinen aus. Lk 7,36–50
- Einander nicht im Stich lassen – den Kreuzweg mitgehen. Mk 14,26–15,47
- Es ist nicht alles aus – Jesus Christus als den Lebendigen erfahren. Mk 16,1–8; Lk 24,13–35

Für unsere Lernsequenz wählen wir den Inhalt „Zuwendung heilt – Jesus Christus um Hilfe bitten“. Statt der vorgeschlagenen Perikope bearbeiten wir Lk 13,10–13. Welche Standards (Kompetenzen und Inhalte) wählen Sie für Ihre Schülerinnen und Schüler aus?



3.3 Welche Kompetenzen möchten Sie im *konkreten* Unterricht in *dieser* Klasse trainieren?

Überlegen Sie, welche der Kompetenzbereiche Sie mit den konkret gewählten Inhalten trainieren können und wollen!

Kompetenzen	Methoden	Medien / Literatur
Die mit * gekennzeichneten Methoden sind im Anhang näher erklärt.		
Religiöse Kompetenz – können frohe und traurige Grund-situationen mit Hilfe von Gebeten in eine Beziehung zu Gott bringen	Psalmenschreiben*	A. Müller, Gestaltpädagogik in Schule und Gemeinde, Stuttgart 1998, S. 62 vgl. Anlage 6
Fachkompetenz – kennen biblische Weisungen, die dazu auffordern alle Menschen als gleichwertig zu achten – wissen, dass sich Menschen in allen Lebenssituationen im Gebet an Gott wenden können – kennen die Botschaft Jesu Christi vom Reich Gottes, ausgedrückt in Heilungsgeschichten und Begegnungserzählungen	Texterschließungsmethoden* z. B. Mindmap	H.-W. Nörtersheuser/C. Schuhmacher, „Er öffnet die Augen und macht heil“ Heilungswunder-Erzählungen im NT, 2. Teil, IRP Freiburg 2002, S. 13 Informationstext Jesus heilt Kranke, vgl. Anlage 7 Jahresringe 5, S. 122
Personale Kompetenz – können über eigene Stärken und Schwächen sprechen – können frohe und traurige Grund-situationen ihres Lebens wahrnehmen und ausdrücken	sich mit anderen identifizieren und aus der Rolle emotionale Erlebnis-inhalte formulieren Bilderleben*	A. Höfer, Gottes Wege mit den Menschen, München 1993, S. 28 vgl. Anlage 3
Soziale Kompetenz Kommunikationsfähigkeit Kooperationsfähigkeit Konfliktfähigkeit	– Rollen übernehmen (z. B. Standbild*, Rollenspiel, Pantomime) – zuhören, ausreden lassen – emotionale Erlebnis-inhalte verbalisieren – nichtwertendes Besprechen*	vgl. Anlage 5 vgl. Anlage 4.2
Methodische Kompetenz – können eine gesuchte Bibelstelle finden – sind in der Lage Botschaften der Bibel kreativ auszudrücken – können Geschichten von Jesus Christus nacherzählen, kreativ gestalten und darüber sprechen	– eine Bibelstelle finden – eine Bibelstelle dem AT bzw. NT zuordnen – ein Bild wahrnehmen und deuten (Bilderleben) – zum Handlungsablauf der Perikope ein Flussdiagramm erstellen – Erzählkärtchen anfertigen – Textpuzzle – eine Rolle im Standbild übernehmen* – das Standbild dialogisieren* – Spruchkarte gestalten – Texte in Farben umsetzen – Bodenbild gestalten – Texte verklänglichen – einen Psalm nach vorgegebenem Raster schreiben/einen Brief/einen Tagebucheintrag schreiben	H.-W. Nörtersheuser/C. Schuhmacher, Er richtet auf und heilt, Heilungswunder-Erzählungen im NT, 1. Teil, IRP Freiburg 2002, S. 6–9 ebd. S. 16 ebd. S. 18, 24 ebd. S. 32–34 ebd. S. 35, 46–47 ebd. S. 52, 62–63 ebd. S. 66, 72

3.4 Kompetenzorientierte Methoden

Folgende Methoden sind geeignet, damit die Schülerinnen und Schüler die vorgegebenen Kompetenzen trainieren können.

Methoden	Beispiele	Kompetenzen
Bilderleben	wahrnehmen sich identifizieren emotionale Erlebnisinhalte aussprechen	Methodische Kompetenz Personale Kompetenz
Kreatives Schreiben	Psalmens Schreiben nach vorgegebenem Raster fiktive Briefe schreiben	Methodische Kompetenz Personale Kompetenz Religiöse Kompetenz
Gelenkte Fantasiereise Entspannungsübungen Stille-Übungen	Atemübungen, Autogenes Training	Personale Kompetenz
Mit dem Buch Bibel umgehen	eine Textstelle finden einen Text mit Texterschließungs- methoden bearbeiten Inhaltsverzeichnis und Anhang der Bibel einsetzen	Methodische Kompetenz Religiöse Kompetenz
Meditative Elemente	Gegenstandsmeditation Bodenbild Tanz	Religiöse Kompetenz Methodische Kompetenz Personale Kompetenz
Gespräch im Sitzkreis	zuhören, emotionale Erlebnisinhalte aussprechen Gesprächsblockaden vermeiden	Personale Kompetenz Soziale Kompetenz
Kreatives Gestalten	Kreatives Malen, z. B. Bildergänzung, Übermalen, Leporello, Collage, Wortbild	Methodische Kompetenz Personale Kompetenz Religiöse Kompetenz
Interaktionsübungen Körperübungen	Rollenspiel, dialogisiertes Standbild, Pantomime einfache Körperübungen	Personale Kompetenz Soziale Kompetenz Religiöse Kompetenz
Selbsterfahrung	Meine Lebenslinie Mein Glaubensweg	Personale Kompetenz Religiöse Kompetenz
Selbst- und Fremdbeobachtung	Beobachtungsbogen führen	Personale Kompetenz Soziale Kompetenz
Teamarbeit	Gruppenfunktion (Gesprächsleiter, Präsentator, ...) Feedback mit Wunschkarten	Personale Kompetenz Soziale Kompetenz

3.5 Niveauekonkretisierungen

1. Bezug zu den Bildungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen die Botschaft Jesu Christi vom Reich Gottes, ausgedrückt in Heilungsgeschichten und Begegnungserzählungen
- können Geschichten von Jesus Christus nacherzählen, kreativ gestalten und darüber sprechen

2. Problemstellung

Jeder braucht Zuwendung. Heilungsgeschichten des NT (Heilung der gekrümmten Frau, Lk 13,10–13) wecken Hoffnung und geben Handlungsimpulse.

3. Niveaubeschreibung

Folgende Tabelle zeigt eine mögliche Differenzierung der Kompetenzen. Niveaustufe B liegen die formulierten Bildungsstandards zugrunde. Welche Durchdringungsstufen planen Sie jeweils für Ihre konkrete Klasse?

Kompetenzen	Niveaustufe A	Niveaustufe B	Niveaustufe C
Religiöse Kompetenz	Die Schülerinnen und Schüler – können sich in die Not anderer einfühlen	Die Schülerinnen und Schüler – können die Situation der gekrümmten und geheilten Frau in einem Gebet ausdrücken	Die Schülerinnen und Schüler – können ein Fürbittgebet für Menschen in Not frei formulieren
Fachkompetenz	Die Schülerinnen und Schüler – können die Heilungsgeschichte wiedergeben	Die Schülerinnen und Schüler – kennen die Botschaft Jesu Christi vom Reich Gottes ausgedrückt in Heilungsgeschichten	Die Schülerinnen und Schüler – können die Botschaft der Heilungsgeschichte in ihre Lebenswelt übertragen
Personale Kompetenz <i>Fächerübergreifende Kompetenzen beachten</i>	Die Schülerinnen und Schüler – können sich in Kranke und Behinderte einfühlen	Die Schülerinnen und Schüler – können Ängste, Sehnsüchte und Hoffnungen von Menschen ausdrücken	Die Schülerinnen und Schüler – können das Verhalten Jesu als Handlungsimpuls reflektieren
Soziale Kompetenz <i>Fächerübergreifende Kompetenzen beachten</i>	Die Schülerinnen und Schüler – können einander zuhören	Die Schülerinnen und Schüler – können mit anderen über persönliche Ängste, Sehnsüchte und Hoffnungen reden	Die Schülerinnen und Schüler – können sich einander durch Gespräch und gegenseitige Hilfe zuwenden
Methodische Kompetenz <i>Fächerübergreifende Kompetenzen beachten</i>	Die Schülerinnen und Schüler – können den biblischen Text sinngestaltend lesen	Die Schülerinnen und Schüler – können die Heilungsgeschichte kreativ gestalten	Die Schülerinnen und Schüler – können zu eigenen Verletzungen Feedback geben

3.6 Eine konkrete Unterrichtssequenz (Doppelstunde): Zuwendung heilt (Lk 13, 10–13)

Kompetenzorientiertes Lernen verlangt eine Abkehr von der ‚inhaltsorientierten Hochgeschwindigkeitsdidaktik‘. Eine Verlangsamung der Didaktik braucht eine andere Zeitstruktur. Der Religionsunterricht in der Doppelstunde eröffnet ein Zeitfenster für kompetenzorientiertes Lernen.

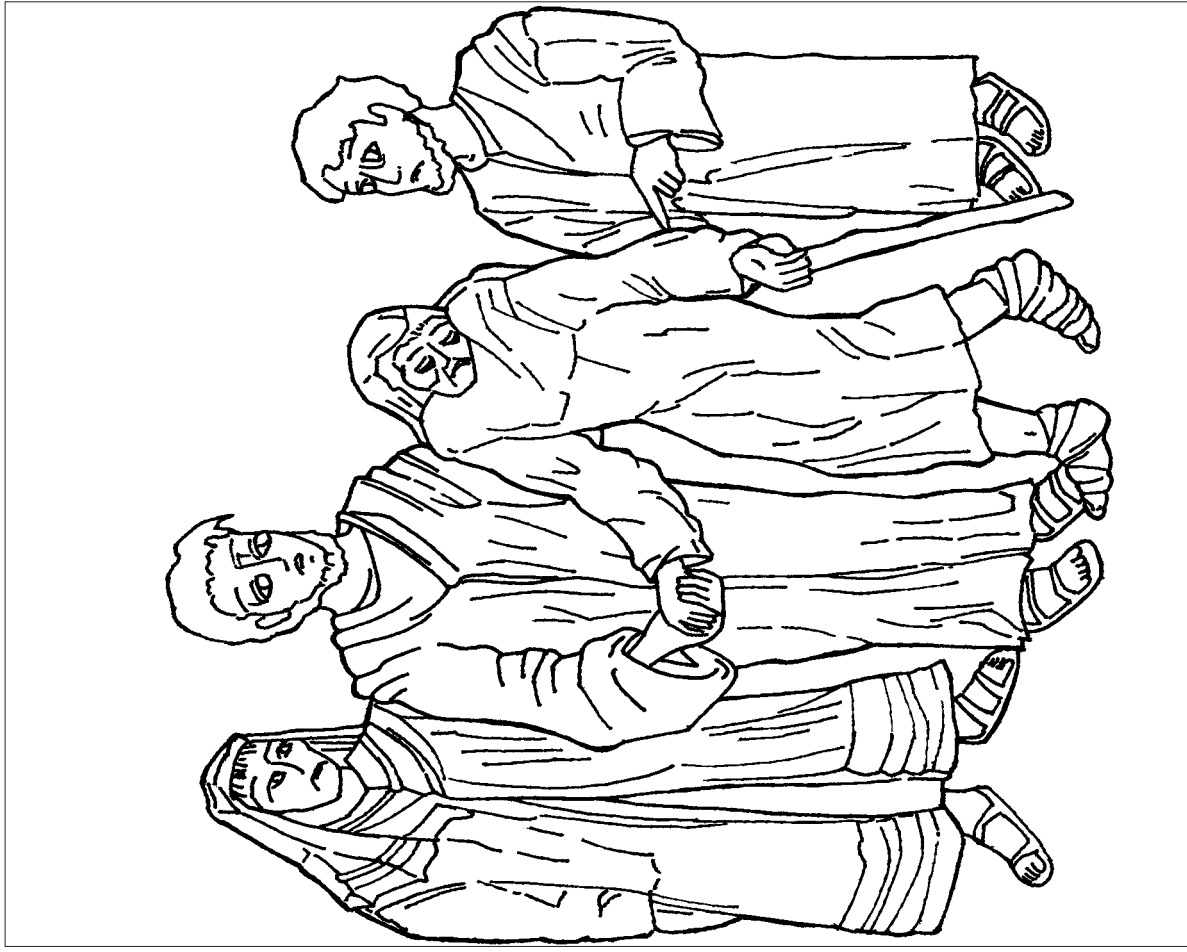
(vgl. Anlage 1: Unterrichtsverlauf, idealtypische Konzeption)

Phasen	Kompetenzen	Inhalte	Methoden Sozialformen	Medien
Vorphase des Unterrichts	Personale und soziale Kompetenz	Wie bin ich da? Was stört mich?	Kontaktaufnahme Motivation zur Selbstbeobachtung vgl. Anlage 9	
Einstieg Motivation	Personale Kompetenz <i>Interesse</i> <i>Selbstwirksamkeit</i>	gekrümmt, behindert, ausgeschlossen	Bildimpuls Sitzkreis (s. Anleitung S. 45)	A. Seifert, Die gekrümmte Frau (Bildausschnitt Frau), vgl. Anlage 2
Zielangabe				
Erarbeitung	Methodische Kompetenz <i>Texterschließung</i>	Heilung der gekrümmten Frau, Lk 13,10–13	Textmosaik vgl. Anlage 7 Sitzkreis	Text: „Jesus heilt Kranke“ Alternative: Texterschließung vgl. Anlage 8 (Methodencurriculum)
Decodierung				A. Seifert, Die gekrümmte Frau
Interpretation	Personale Kompetenz <i>Identifikation mit Gestalten auf dem Bild</i> Personale Kompetenz <i>Empathie/emotionale Erlebnisinhalte aussprechen</i> Methodische Kompetenz <i>Bilderleben/Identifikation</i>	Die Heilung der gekrümmten Frau Zuwendung heilt	Bilderleben vgl. Anlage 3 Kreisgespräch	
Vertiefung	Personale Kompetenz <i>Identifikation/körperlicher Ausdruck</i> Soziale Kompetenz <i>Rollenübernahme</i> <i>Nichtwertende Besprechung in der Gruppe</i>	Heilung der gekrümmten Frau Wo stehe ich? Wie geht es mir dabei?	Lesen der Perikope Standbild vgl. Anlage 5	
Ausdruck Gestaltung Neucodierung vgl. Transformation einer biblischen Botschaft ins Heute vgl. lebensgeschichtliche Ortung	Personale Kompetenz Religiöse Kompetenz Methodische Kompetenz	Heilung der gekrümmten Frau Wie antworte ich?	Alternativen: Kreatives Schreiben, z.B.: Psalmenschreiben/ Gebet verfassen, Tagebucheintrag, Brief; Kreatives Malen, z.B.: Kolorieren, Dialogisieren, Weitermalen EA (Einzelarbeit)	Bildvorlagen Anlage 2 Nichtwertende Besprechung vgl. Anlage 4/2 vgl. auch: Er richtet auf und heilt, Heilungswunder-Erzählungen im NT, 1. Teil, IRP Freiburg 2002, S. 46–47
Auswertung Präsentation			Schülerinnen und Schüler stellen ihre Arbeiten vor (Prinzipien der Freiwilligkeit und des geschützten Raums) Kurzpräsentation	
Ausklang			Alternativen: Gebet, Lied, Selbstbeobachtung registrieren	

1. Vorphase des Unterrichts	<p>Phase zwischen Stundenbeginn und Unterrichtsbeginn</p> <p>Herstellung eines gemeinsamen Erfahrungs- und Lernraumes</p> <ul style="list-style-type: none"> – Gestaltung des Klassenzimmers/dingliche Voraussetzungen Räumlichkeit als Reservoir der un- und vorbereiteten Bedingungen des Unterrichtens (– Störungen/Konflikte) Raum/Arbeitstische/Bücher u. Hefte/Tafel/frische Luft/Lärm- und Lichtverhältnisse – Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern Kontakt herstellen/Schüler-Lehrer-Beziehung – Bezug zur eigenen Person/Körperlichkeit/körperliche Synchronisierung
2. Einstieg Motivation	<p>Mobilisierung von Energie</p> <p>Schülerinnen und Schüler richten ihr Interesse auf das Hauptmedium</p> <p>Der Einstieg soll möglichst schnell zum Thema führen und wenig Energie/Ressourcen verbrauchen.</p>
3. Zielangabe	<p>Die Schülerinnen und Schüler formulieren Thema/Problem/Aufgabe/Aktivität der Stunde</p>
4. Erarbeitung	<p>Entscheidung für <i>ein</i> Hauptmedium (Text, Bild, Erzählung oder Rollenspiel . . .)</p> <p>Erschließung des Hauptmediums</p> <p>Verlangsamung ist die Rückseite der Vertiefung.</p> <p>Nicht immer anderes in gleicher Weise, sondern das Gleiche in immer anderer Weise.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Präsentation: <ul style="list-style-type: none"> Zugang zum Medium (Raum, Sitzordnung, Licht, . . .) sinnliche Wahrnehmung/ganzheitlicher Eindruck – Decodierung: <ul style="list-style-type: none"> Reduktion von Komplexität durch z. B. mehrmaliges Lesen eines Textes, nacherzählen, . . . den eigenen Eindruck formulieren, Körperübung, . . . – Interpretation: <ul style="list-style-type: none"> deuten/interpretieren <p>Arbeitsenergie: 20 Minuten – Wandel in der Dramaturgie der Stunde: von der Außenorientierung zur Innenorientierung vom kollektiven zum individuellen Lernen vom Reden und Schauen (akustisch-visueller Erfahrungszugang) zum Tun (kinästhetischer Erfahrungszugang)</p>
5. Vertiefung Sicherung	<p>Das gewonnene Wissen, die gemachten Erfahrungen werden entfaltet, gesichert, vertieft durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Schreiben (Ergebnissicherung durch TA und Hefteintrag) – Interaktionsübungen
6. Ausdruck Gestaltung	<p>Neu-Codierung vor dem Hintergrund der je individuellen Erfahrung.</p> <p>Integration und Verarbeitung im biografischen und lebensweltlichen Horizont des Lernenden (lebensgeschichtlich orientiert unterrichten).</p> <p>Bereitstellung offener Strukturen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – kreatives Malen – kreatives Schreiben – Rollenspiel/Pantomime/bibliodramatische Elemente <p>Rückmeldung im Plenum/Kleingruppe – Prinzip der Freiwilligkeit und des geschützten Raumes</p>
7. Ausklang	<p>Point of no return – neue Impulse sind nicht mehr möglich.</p> <p>Unterricht kurz vor Stundenende beenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> – gemeinsames Verabschieden (evtl. Lied/Gebet) – Arbeitsplatz aufräumen

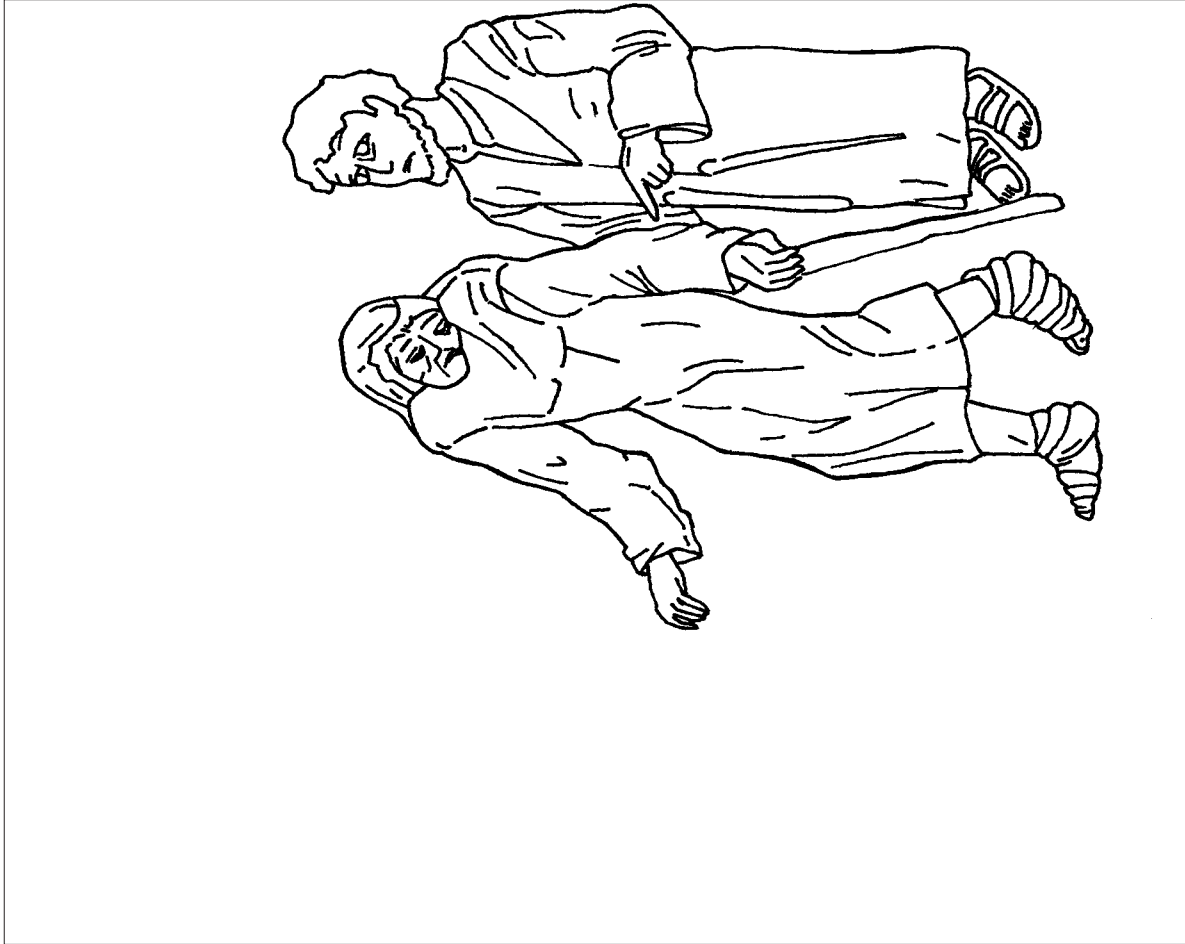


Anne Seifert, Die Heilung der gekrümmtten Frau, © Albert Höfer, Graz. Foto: Fotostudio Kurt Remling, Kirchbach.



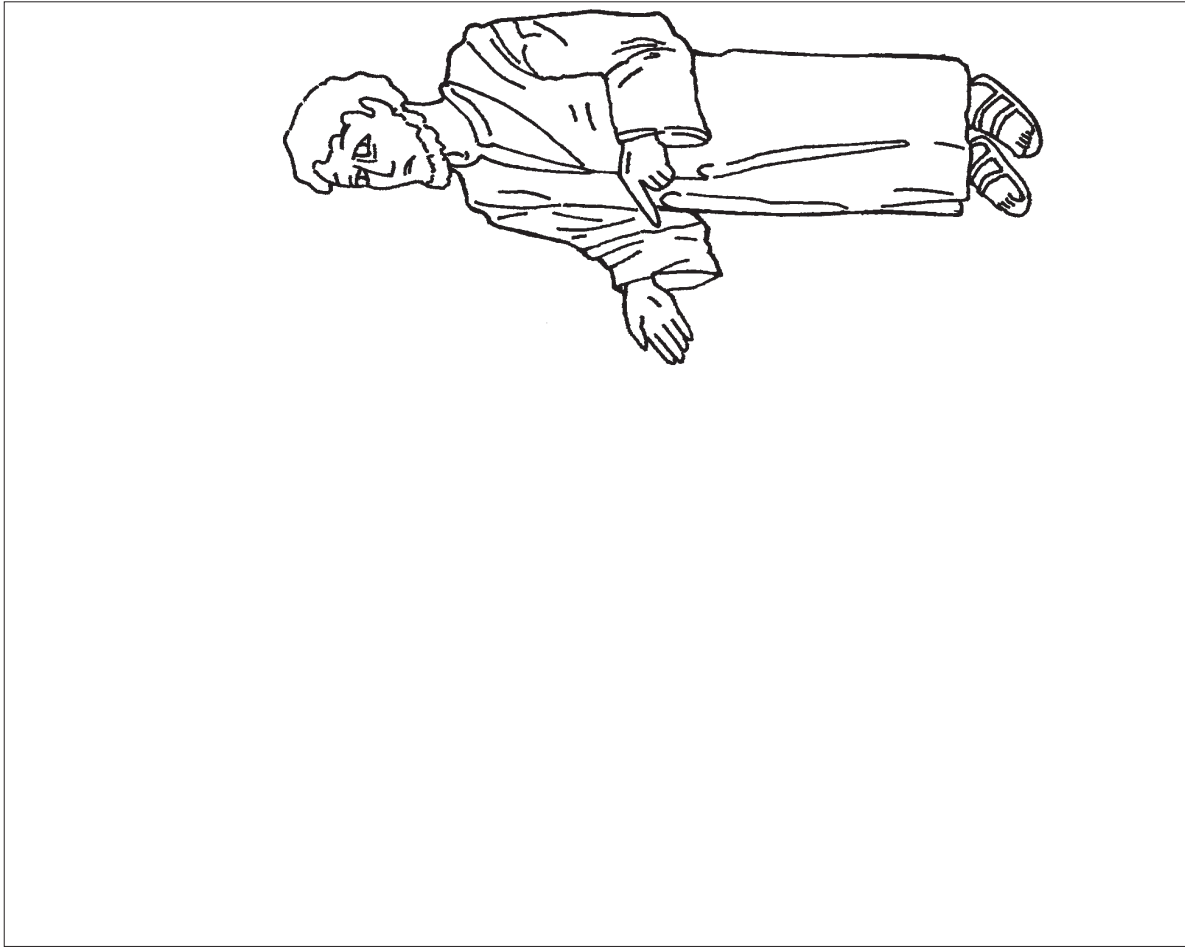
Vorlage 1: Colorieren und Dialogisieren

Umrisszeichnung nach dem Original von Anne Seifert „Die Heilung der gekrümmtten Frau“: Gisela Glucker, Tübingen.



Vorlage 2: Weitermalen, vgl. Anlage 4/1 und 4/2

Umrisszeichnung nach dem Original von Anne Seifert, „Die Heilung der gekrümmten Frau“ (Ausschnitt): Gisela Glucker, Tübingen.



Vorlage 3: Weitermalen, vgl. Anlage 4/1 und 4/2

Umrisszeichnung nach dem Original von Anne Seifert, „Die Heilung der gekrümmten Frau“ (Ausschnitt, rechter Arm ergänzt): Gisela Glucker, Tübingen.

Anlage 3

Zur Aneignung der Bilder/ Bilderleben

Vgl. A. Höfer, Gottes Wege mit den Menschen, München 1993, S. 28.

In einem ganzheitlichen Religionsunterricht wird man das, was das Bild aussagt, mit dem verknüpfen, was es in der Schülerin/dem Schüler auslöst. Die folgenden zwölf Anregungen, wie man mit Bildern arbeiten kann, beschreiten einen Weg von außen nach innen.

Für das Bilderleben zum vorgeschlagenen Unterricht in Klasse 5/6 werden die kursiv gedruckten Möglichkeiten empfohlen.

1. Was siehst du alles? (*Bildbeschreibung*)
2. Was fällt dir besonders auf? (*Fokussieren, das wichtige Detail*)
3. Was gefällt oder missfällt dir besonders? (*Wertung*)
4. Welche Person spricht dich an? (*Beziehungsaufnahme*)
5. Wenn diese Person sprechen würde, was würde sie gerade sagen oder aus ihrem Leben erzählen? (*Kreativität*)
6. Wenn du selber die Person wärest – verwandle dich in sie hinein und erzähle in der Ich-Form von „dir“! (*Identifikation*)
7. Magst du mit dieser Person im Bild Zwiesprache halten? (*Kontaktaufnahme*)
8. Gib dem Bild eine Überschrift! (*Thematisierung*)
9. Schließe die Augen: Was siehst du von dem Bild innerlich, wie siehst du es? (*Phantasiearbeit, innere Sinne*)
10. Was würdest du auf dem Bild verändern? (*Kritische Stellungnahme*)
11. Schreibe das Bild in eine Geschichte um: „Es war einmal ...“ (*Transformation*)
12. Was will das Bild dem heutigen Menschen sagen, zu wem willst du das ganze Bild sprechen lassen? (*Aktualisierung*)

Anlage 4/1

Weitermalen

Du hast in den vergangenen Unterrichtsstunden viel von Jesus gehört. Und du hast jetzt sicher eine Vorstellung von Jesus. Wie ist er? Wie handelt er? Wie geht er mit Menschen um?

Du siehst eine Person aus dem Bild ‚Die Heilung der gekrümmten Frau‘. Auf wen aus deinem Bekanntenkreis zeigt diese Person? Wem in deinem Bekanntenkreis (Familie, Schule, Freundeskreis, ...) wünschst du die Zuwendung von Jesus – heute – jetzt?

- Ergänze das Bild! Es gibt nichts Falsches oder Richtiges. So wie du malst, ist es gut. Es ist etwas Wichtiges und Wertvolles von dir.
- Schreibe am unteren Bildrand oder auf die Rückseite deine Gedanken in Ich-Form.
- Gib deinem Bild eine Überschrift, schreibe sie auf die Rückseite.
- Bewahre die Stille, sprich nicht während des Malens!

Du brauchst das Bild nachher nicht vorzeigen, wenn du es nicht willst.

Anlage 4/2

Nichtwertende Besprechung von Bildern (Kreatives Malen) in der Gruppe

1. Ich sehe am unteren Bildrand, in der Mitte ... (Personen, Farben, Formen)
Er/sie hat an ... ist bekleidet ...
Er/sie steht, sitzt, ...
2. Ich sehe nicht ...
(z. B. Es sind keine anderen Menschen da ...)
3. Als diese Person (Mann, Kind ...) fühle ich mich ...
4. Ich wünsche der Person (dem Mann, der Frau, ...)
5. Erzähle, wenn du willst, was du gemalt hast!
Lies den Text in Ich-Form vor, wenn du willst!
6. Gruppe:
Was ist euch aufgefallen?
Was hat euch berührt?
Wie seht ihr die Bibelstelle jetzt?

Anlage 5

Standbild

Standbilder ermöglichen eine Identifizierung mit Personen oder Dingen. Mit Hilfe von Standbildern können die wichtigsten Textpassagen herausgearbeitet werden, kann die Intention eines Textes erfasst werden und können Bilder „lebendig“ werden. Sie liefern eine körperlich-anschauliche Darstellung eines Textes oder Bildes. Die Spieler identifizieren sich mit einer Person bzw. einem Gegenstand. Dabei schulen sie ihre Empathiefähigkeit (Welche Gefühle sind vorhanden/ausgedrückt – wie drücke ich diese Gefühle aus?). Spieler und Zuschauer verbalisieren ‚ihre‘ Gedanken und Gefühle aus der Identifikation in angemessener Weise. Emotionale Erlebnishalte zu verbalisieren lernen (VEE), ist eine wichtige Aufgabe (schulischer) Erziehung. Gefühle wahrzunehmen und in angemessener Form mitzuteilen ist ein wichtiger Bestandteil personaler Kompetenz.

Aufbau eines Standbildes

Es ist gut, wenn eine Schülerin/ein Schüler Moderator ist und die Mitspielerinnen und Mitspieler nach ihren Vorstellungen zueinander platziert, manchmal ist es aber auch möglich, dass alle Personen miteinander das Standbild entwerfen und dieses Bild dann ein Ausdruck der Gesamtgruppe ist.

Hilfreich für die spätere Auswertung ist es, wenn den Spielern gesagt wird, dass sie eine „stabile“ Position aussuchen sollen, in der sie 2–4 Minuten verharren können.

Jeder Bildaufbau geschieht in Stille, Kommentare sollten unterbunden werden.

Dialogisieren eines Standbildes

Man kann Standbilder dialogisieren, indem einzelne aus der Zuschauerreihe in das „Bild“ treten, sich hinter eine Person stellen, ihr die Hand auf die Schulter legen und dann in Ich-Aussagen deren Gedanken oder Gefühle verbalisieren.

Auswertung

Das Standbild und die Anstrengung der Spieler werden mit Applaus bedacht.

Die Spieler teilen ihre Gedanken und Gefühle mit, die sie während des Standbildes hatten.

Anschließend teilen die Zuschauer ihre Beobachtungen und Gefühle mit.

Beobachtungsfragen

Was habe ich gesehen?
Wie standen die Personen zueinander? Wie war ihr Gesichtsausdruck?
Was fällt mir in der Gesamtkomposition des Bildes auf?
Welches Gefühl ruft das Standbild in mir hervor?
Was sehe ich jetzt aus der Textpassage anders als vorher?

Bewertungen sind zu vermeiden. Die Schülerinnen und Schüler sollten eher Ich-Botschaften formulieren.

Was kann mit dieser Methode erreicht werden?

Die Methode des Standbildes bietet in allen ihren Variationen immer wieder die Möglichkeit, dass die eigene Biographie mit (biblischen) Texten korreliert wird.

Auch wenn der Bezug zur eigenen Person nicht bewusst im Auswertungsgespräch thematisiert wird, so haben doch die Spieler die Möglichkeit, Bezüge bewusst oder unbewusst zu ihrem eigenen Leben herzustellen.

Die Ausdeutung eines Textes oder eines Bildes mit dem eigenen Körper ermöglicht einen ganzheitlichen Zugang, der den Text noch tiefer erfassen lässt. Dabei ist es nicht notwendig, dass alles, was in diesen Szenen geschieht, nochmals in Sprache transferiert wird. Bewegungen und Berührungen reden ihre eigene Sprache.

In der Beobachtung des Bildes erfassen die Beobachter den Inhalt nochmals in neuer, bildlicher Ausdeutung: Es ist erstaunlich, wie verschieden Bilder zum gleichen Thema sein können!

Einsatzmöglichkeit, Grenzen und Gefahren

Schülerinnen und Schüler können auch in der Pubertätszeit eine wohlüberlegte und durchdachte Position im Standbild einnehmen, in der sie nicht spontan reagieren müssen. Auch die Distanz zu Mitspielenden kann selbst

reguliert werden, was vor allen Dingen für möglichen Körperkontakt sehr wichtig ist.

Für das Standbild gilt wie für alle kreativen Arbeiten der Schülerinnen und Schüler, dass sie freiwillig durchgeführt werden (Prinzip der Freiwilligkeit), dass die Lehrerin/der Lehrer darauf achtet, dass die Schülerin/der Schüler wieder aus seiner Rolle heraustreten kann und das Standbild nicht wertend besprochen wird (Prinzip des geschützten Raumes).

In der Auswertung sollte die Spielleitung nicht von sich aus Bezüge zum eigenen Leben herstellen. Äußern die Teilnehmer von sich aus Lebensbezüge, so sollte auf diese sensibel eingegangen werden.

Anlage 6

Psalmens Schreiben

Wenn du dich entschieden hast, welche Person du auf dem Bild bist, schreibe einen Psalm! Folgende Einteilung kann dir helfen:

Schreibe in Ich-Form!

Niemand muss nachher vorlesen!

1. Ich bin der/die mit ...
Ich sitze ...
(Auf dem Bild bin ich ... Was tue ich?)
2. Ich fühle mich ...
Ich habe ... (Sorge, Angst, Wut, ...)
Ich bin ... (glücklich, enttäuscht, traurig ...)
Ich ... (freue mich, ...)
Schreibe deine Gefühle auf, die du als ... hast.
3. Du aber, Jesus, du ...
4. Gebet (Lobpreis, Bitte, Dank)

Ziel:

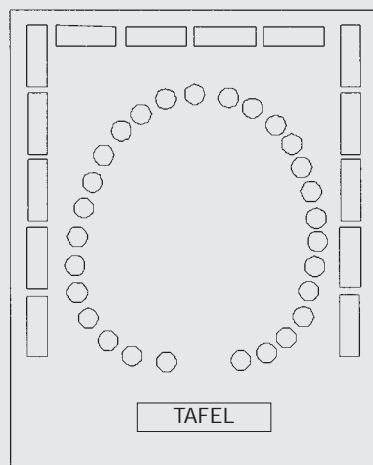
Das Kreisgespräch ist eine Gesprächsform, die nicht nur für besondere Gesprächsanlässe (z. B. lebensgeschichtlich orientierte Unterrichtsthemen, Metaebene des Unterrichts, Konfliktbearbeitung) hilfreich ist, sondern auch die kommunikative Kompetenz im normalen Unterricht fördert.

Kommunikative Kompetenz der SchülerInnen fördern

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Blickkontakt herstellen
- (aktiv) zuhören, ausreden lassen
- Argumente austauschen
- Gesprächsblockaden vermeiden/ Gesprächsförderer einsetzen
- Gefühle mitteilen (Empathie)
- Wünsche/Ziele äußern (Antizipation von Entscheidungen, Zielarbeit)

Regeln für einen Sitzkreis (Kreisgespräch)



Raumordnung/Gesprächsbeginn

- Alle Gegenstände in die Schultasche packen.
- Tasche auf den Tisch stellen.
- Stühle in der Mitte des Raumes aufstuhlen.
- Tische an die Wände schieben. Festlegen, welche Schüler in den Ecken des Raumes beginnen.
- Sitzkreis aufbauen.
- Warming up

Gesprächsregeln mit der Klasse aufstellen und als Plakat sichtbar im Raum festhalten

- Nur wer zum Sprechen aufgerufen wird, spricht.
- Höre gut zu! Lass deinen Gesprächspartner ausreden.
- Vermeide Gesprächsblockaden!
- Störungen haben Vorrang.
- Teile deine Gefühle in Ich-Botschaft mit, vermeide Du-Botschaften!

Textbegegnung und Texterschließung

Nach einer ersten Begegnung mit dem Inhalt (über das Bild) noch bevor kreativ weitergearbeitet wird, sollten die Schülerinnen und Schüler den biblischen Text kennen lernen. Diese Textarbeit kann auf unterschiedliche Weise stattfinden. Sinnvoll ist es den Text nach der Bildarbeit nicht nur vorzulesen, sondern zusätzlich auf verschiedene Weise eine Textbegegnung zu ermöglichen:

Textbegegnung

Vorentscheidung:

Kann der Text unverändert den Schülerinnen und Schülern präsentiert werden (Umfang/Altersstufe/Sprache)?

Soll der Text sinnvoll reduziert werden (achte auf die Kernaussage!)?

Soll der Text bis zu einer ‚Entscheidungsstelle‘ gelesen werden (z. B. Lk 15,20 „Dann brach er auf und ging zu seinem Vater. . .“)?

- vorlesen
- verzögertes Lesen*
- erzählen
- in verteilten Rollen lesen
- Textmosaik: Die Schülerinnen und Schüler sitzen im Kreis. Jeder liest einen Satz. Der Text wird sooft gelesen, bis jede/r einen Satz gelesen hat. Diese ‚Irritation‘ macht hellhörig. Wichtige Sätze werden sehr unterschiedlich vorgetragen.
- im Raum gehen und „meinen“ Satz, der mir wichtig ist, murmeln.

Texterschließungsmethoden

- Textmarkieren (wer, wann, wo)
- in Szenen strukturieren und passende Überschriften finden
- Verben analysieren (Was tun die Menschen?)
Welche Gefühle gehören zu den Tätigkeiten?
Die Gefühle darstellen/Körperarbeit
- Flussdiagramm
- Mindmap
- Textlöschen
- Västeras-Methode

Kreative Weiterarbeit

- Textverfremdung
- Wortbild
- Standbild
- Rollenspiel
- Pantomime
- Verklangerung der Perikope mit Orff'schen Instrumenten
- Bodenbild (Franz Kett, RPA-Verlag Landshut)
- Egli-Figuren

* Verzögertes Lesen (verschiedene Decodierungsschritte vor der Interpretation des gesamten Textes) bedeutet:

- abschnittsweise lesen (wer liest, darf den nächsten Leser aufrufen)
- nach jedem Abschnitt kurze Wiedergabe des Gelesenen (Sind alle dabei?)
- Fragen zum Textverständnis (schwierige Begriffe klären)
- evtl. Darstellung einer Szene durch ein Standbild (Gefühlsebene)

Jesus heilt Kranke

Kranke waren zur Zeit Jesu in einer schlimmen Lage. Sie wurden von den Gesunden abgesondert und lebten isoliert von der Gemeinschaft. Alle hatten Angst vor Ansteckung und wollten deshalb mit einem Kranken nichts zu tun haben.

Das Schlimmste an der Krankheit aber war, dass die erkrankten Menschen als Sünder vor Gott und als von Gott Gestrafte angesehen und entsprechend behandelt wurden.

Manchmal wurde eine Krankheit als ein böses, zerstörerisches Wesen, ein Dämon, angesehen, der von einem Menschen Besitz ergriffen hatte und ihn jetzt von innen heraus vernichtete. Vor solchen Kranken hatten die Menschen zur Zeit Jesu besonders Angst.

Jesus geht ohne Angst auf die Kranken zu. Er heilt Kranke und zeigt damit, dass Gottes Macht stärker ist als alle Krankheit und alle zerstörerischen Mächte, die aus einem Menschen kommen. Jesus lässt diese Menschen die rettende, heilende Nähe Gottes erfahren.

Auch in unserer Zeit werden Kranke ausgeschlossen und abgelehnt, auch wenn man das nicht mehr so ausdrücklich tut wie zur Zeit Jesu. Kranke und Behinderte führen oft ein Leben am Rande der Gesellschaft und warten doch sehr auf Zuwendung und menschliche Nähe.

Aufgaben:

1. Kennzeichne die Situation der Kranken zur Zeit Jesu mit roter Farbe!
2. Wie haben die Menschen zur Zeit Jesu die Krankheiten gedeutet? Unterstreiche mit blauer Farbe!
3. Wie verhält sich Jesus den Kranken gegenüber? Unterstreiche mit grüner Farbe!
4. Finde zu den einzelnen Abschnitten eine Überschrift!
5. Nenne Beispiele, wie Kranke und Behinderte heute noch isoliert werden. Berichte von Menschen aus deiner Umgebung, die dem Vorbild und Beispiel Jesu folgen und sich um Kranke und Behinderte kümmern!

Die Lehrerinnen und Lehrer, die eine Methode einführen, vermerken dies im Methodentagebuch. Eine Beschreibung der Methode wird auf Anfrage weitergereicht. Alle Kolleginnen und Kollegen sollten diese Methoden im Unterricht verwenden (Training/Nachhaltigkeit). Eine Methode kann grundsätzlich jeder Kollege einführen und im Methodentagebuch vermerken. Der im Methodenbuch genannte Fachkollege trägt die Verantwortung für die Einführung.

Methodentagebuch		Klasse	KlassenlehrerIn	Schuljahr
		5 / 6		
Datum	Methode	Klasse	Fach	LehrerIn (Unterschrift)
	Lesetechnik	5	D alle Fächer beteiligt	
	Freiarbeit	5	D, E, M im Wechsel, KL führt ein	
	Ideennetz	5	D	
	Textkennzeichnung (Schlüsselwörter)	5 6	NWA M	
	Flussdiagramm	5	EWG	
	Mindmap	6	EWG	
	Lernkartei	5	E	
	Mit Nachschlagewerk umgehen	5	D	
	Kreisgespräch	5	Rel	
	Gruppenarbeit	5	EWG	
	Gruppenarbeit Gesprächsleiter Zeitwächter Präsentator	6	NWA	
	Kurzpräsentation	6 1. Hj.	Rel	
	Selbstbeobachtung im Unterricht	6	M	

Alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse sollten in die Selbstbeobachtung eingeführt werden. Später entscheidet jede/er selbst, ob und wann er/sie die Selbstbeobachtung anwendet.

Die Selbstbeobachtung ist freiwillig und will die Schülerinnen und Schüler motivieren selbstwirksam zu lernen. Jede Ermutigung und Anerkennung der Lehrerinnen und Lehrer ist hilfreich. Dadurch fassen vor allem unsichere Schülerinnen und Schüler Mut, sich aktiv am Unterricht zu beteiligen.

E ist eine Eigeninitiative der Schülerinnen und Schüler. Darauf sollten Lehrerinnen und Lehrer besonders achten und die betreffenden Schülerinnen und Schüler darauf aufmerksam machen.

Die Selbstbeobachtung hilft den Lehrerinnen und Lehrern zu erkennen, welche Schülerinnen und Schüler sie 'übersehen' („Ich bin gar nicht drangekommen“).

Sie können jeweils am Stundenende die Aufzeichnungen der Schülerinnen und Schüler gegenzeichnen und ein kurzes Gespräch führen. Nach mehreren Stunden empfiehlt sich ein Gespräch zwischen Schüler/in und Lehrer/in über die Mitarbeit.

Selbstbeobachtung im Unterricht		Name:
		Klasse:
		Fach:
I = Ich habe mich gemeldet. X = Ich bin dran gekommen. ⊗ = Lehrerin/Lehrer anerkennt meinen Beitrag. E = Ich habe einen besonders guten Beitrag geleistet (z. B. Vorschlag, weiterführende Frage, u.a.)		
Datum	I I I X X ⊗	

Bildungsstandards und Religionsunterricht am Gymnasium

In der Kommission „Bildungsstandards Katholische Religionslehre Gymnasium“ haben Susanne Faber, Balingen, Georg Gnadl (Vorsitz), Emmendingen, Dr. Horst Gorbauch, Tübingen, und Eberhard Schwefel, Heidelberg, gearbeitet. Durchaus subjektiv gefärbt tragen sie hier ihre Aspekte zusammen, die sich mosaiksteinartig gegenseitig ergänzen.

Zeit der Wende, Zeit der Weiterentwicklung?

Susanne Faber

Zwei Kollegen im Gespräch über Erfahrungen mit und Erwartungen an Unterricht

– Kollege A: Guten Tag, Herr Kollege, wie gravierend sehen Sie den Einschnitt, den der neue Standardplan mit sich bringt – oder eben nicht? Die Meinungen gehen meiner Einschätzung nach sehr auseinander. Von der Haltung „Alles schon mal da gewesen!“ und „Bisher haben wir doch auch anspruchsvollen Unterricht gemacht!“ bis zur Auffassung, hier liege nun wirklich ein Paradigmenwechsel vor, der Konsequenzen für den Unterricht haben muss und haben wird, gibt es fast alles. Da ist es schon interessant, seinen eigenen Standpunkt zu entwickeln und mit dem anderer zu vergleichen.

– Kollege B: *Ja, ich könnte Gefallen daran finden, mich mit Ihnen auszutauschen, gelten Sie doch als leidenschaftlicher Verfechter der Standards. Und ich habe da so meine Bedenken, vielleicht auch Aversionen, und bin in Sachen Standards eher zurückhaltend, vor allem aber sehr kritisch.*

– Kollege A: Nun, wir könnten untersuchen, was sich auf welcher Ebene für wen geändert hat – und dieses Ergebnis gegebenenfalls bewerten: quasi ein Beleuchten der Chancen und Risiken zunächst einmal aus subjektiver Sicht.

Also ich bin immer noch fasziniert von dem Gedanken, dass dieser ergebnisorientierte Unterrichts- oder Bildungsansatz die – um in der Sprache der Wirtschaft zu sprechen – „eierlegende Wollmilchsau“ innerhalb der pädagogischen Arbeit hervorbringen könnte.

– Kollege B: *Wie meinen Sie das?*

– Kollege A: Also, wir hatten doch mitunter nicht nur das vage Gefühl, sondern konkrete Erfahrungen dahingehend gemacht, dass trotz aller methodischer Bemühungen die Ergebnisse unserer Arbeit dürftig waren: das, was wir heute Grundwissen nennen, war beschämend gering oder von sehr kurzer Lebensdauer. Mit dem Standardplan könnte die Sicherung eines akzeptablen Grundwissens auf jeden Fall gelingen, vielleicht nicht in dem Maß, in dem wir uns das wünschen. Aber immerhin!

– Kollege B: *Werden wir – oder besser gesagt Sie – konkret! Welche Folgen kann oder muss das für den konkreten Unterricht haben?*

– Kollege A: Nun, ich denke, dass es zur Sicherung eines akzeptablen Grundwissens (über den Klassenarbeitstermin hinaus) nötig ist, sinnvolle Wiederholungssele-

mente und sich ergänzende thematische Verknüpfungen einzubauen. Wenn man dabei auch noch erreichen könnte, dass die Schüleraktivität größer wird, hätte man große Fortschritte gemacht.

– Kollege B: *Heißt das auch, dass es in Zukunft darum gehen wird, neue Formen der Motivation und des eigenverantwortlichen Lernens zu entdecken oder zu entwickeln?*

– Kollege A: Das sehe ich so. Wir sollten wegkommen von der „Häppchenmentalität“ in der Unterrichtspraxis hin zu einer länger angelegten „Problemlösung“, an der auch ein Schülerteam zu arbeiten lernt.

Wir wissen es doch aus eigener Erfahrung: nur da, wo ich „Interesse“ entwickle und „mitten in der Materie“ bin, wachsen mein Wissen und die Bereitschaft, mein Wissen auch anderen mitzuteilen. Hier fehlt es bislang zumindest in meinem Unterricht an „Trainingsangeboten“ wie „Schüler unterrichten Schüler“, lösungsorientiertes Fragenstellen, usw.

– Kollege B: *Und wie beurteilen Sie neben den Inhalten die sonstigen Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler beherrschen sollen?*

– Kollege A: In dieser Hinsicht bin ich am positivsten eingestellt. Da, denke ich, bringen die Standardpläne große Erleichterung in der Weise, dass ich als Kollege erstens weiß, welche schulcurricularen Schwerpunkte vereinbart wurden, zweitens innerhalb der Fachschaft verbindliche Absprachen treffen konnte, die alle von uns befürworten, und drittens ich doch immer wieder bei meiner eigenen Planung und Reflexion feststelle, wie durchdacht die Vernetzung von Kompetenzen und Inhalten ist. Die Bedeutung des Bildungsplans ist bei mir tatsächlich größer geworden.

Ja und um auf Ihre Frage zurück zu kommen: die Schülerinnen und Schüler werden sicherlich methodisch mehr drauf haben als früher. Dadurch dass sie wissen, dass jede Lehrerin und jeder Lehrer Vergleichbares erwartet und das Fachschulblendenken so langsam verschwindet, muss nicht jede Kollegin und jeder Kollege wieder bei Adam und Eva anfangen.

– Kollege B: *Ich sehe die Zukunft etwas anders: Ich kann mir vorstellen, dass jemand, der alles sehr ernst nimmt, sich zeitlich ziemlich verzettelt. Solche hermeneutischen Schleifen, die einen von den Standards zum konkreten Unterricht führen, können gefährlich werden. Fragen über Fragen – und bis ich mich dann immer festgelegt habe, wie meine Unterrichtseinheit aussehen soll! Da bleibt vermutlich gerade Zeit für das Notwendigste. Wiederholen kann man irgendwie wenig.*

Und wie man in der Unterstufe Schülerinnen und Schüler an der Unterrichtsplanung beteiligen soll, darauf habe ich noch keine befriedigende Antwort.

- *Kollege A:* Ja, Fragen und Gefahren wird es wahrscheinlich auch noch eine Weile geben. Aber der Austausch untereinander, die fortlaufend neuen und wirklich guten Unterrichtsmaterialien, das Gefühl auch im Unterricht mal eine Lerngemeinschaft zu sein und die zeitweilig wirklich motivierten Schülerinnen und Schüler könnten Sie doch mit der Materie Standards versöhnen.
- *Kollege B:* Ja und ich sehe gerade im Gespräch mit Ihnen, dass es wichtig ist, im Gespräch zu bleiben,

Ängste abzubauen und die neuen Herausforderungen gemeinsam anzugehen. Es war für mich wichtig zu erfahren, dass diese neuen Herausforderungen eine wichtige Stufe auf der Entwicklungsleiter von Unterricht sind – und keine Geringschätzung bisheriger pädagogischer Arbeit.

- *Kollege A:* Wenn der Qualitätsgewinn für alle Beteiligten irgendwo zwischen meiner ursprünglichen Euphorie und Ihrer anfänglichen Skepsis liegt, dann scheint sich die „Unternehmung Unterricht mit dem Standardplan“ doch zu lohnen.

In diesem Sinn: Bonne Chance!!

Standards und Kompetenzen am Gymnasium – schulpädagogische Überlegungen

Eberhard Schwefel

Standards

Im Verständnis der Öffentlichkeit wird der auf schulische Bildung bezogene Begriff „Standard“ zunächst vom umgangssprachlich verwendeten Wort her verstanden. Das Wort taucht heute in immer mehr Zusammenhängen auf und wird in der Bedeutung von „Norm“, „Maßstab“ verwendet. Verbreitet sind Komposita wie Lebensstandard, Standardsprache, Standardausrüstung, Standardbeispiel oder Standardlösung. Von Gefängnissen werden Sicherheitsstandards erwartet. Nicht zuletzt im Fußball gibt es Standardsituationen, die eingeübt werden können und die jeder Spieler beherrschen sollte.

In der Schulentwicklung nehmen Bildungsstandards gegenwärtig eine zentrale Rolle ein. Baden-Württemberg war das erste Bundesland, das herkömmliche Lehrpläne durch Bildungsstandards ersetzte. Welches Verständnis von Bildungsstandards liegt diesem Reformprozess zugrunde? Die Broschüre „Gymnasium 2004“, mit der das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler und Eltern informierte, gibt folgende Auskunft: „Bildungsstandards sind die Grundlage für eine neue Lernkultur an den Gymnasien. Sie ermöglichen eine Konzentration auf das Wesentliche, vernetzen fachbezogenes Wissen und vermitteln den Schülerinnen und Schülern neben hohen fachlichen auch fächerübergreifende, allgemeine Kompetenzen“ (S. 4). Weiter dann im Glossar (S. 16): „Bildungsstandards legen fest, über welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler am Ende eines Bildungsabschnitts verfügen müssen.“ Auf der Internetseite des Ministeriums zur Bildungsplanreform wird darüber hinaus die Frage „Was sind Bildungsstandards?“ folgendermaßen beantwortet: „Bildungsstandards enthalten Leitgedanken zu einem bestimmten Fach oder einer Fächergruppe, Zielformulierungen und Inhalte sowie Metaaufgaben zur Evaluation von Schülerleistung und Unterrichtsqualität. Sie beschreiben verbindliche Zielvorgaben der fachlichen Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie der überfachlichen – also methodischen, sozialen und personalen – Kompetenzen.“ In seiner „Einführung in den Bildungsplan 2004“ spricht Hartmut von Hentig von Bildungsstandards als einem „Mittel zur vereinfachten und übersichtlichen Ordnung des Bildungsplans“ (S. 11). Hier wird der Begriff sehr zurückhaltend verwendet und allgemein auf Erwartungen an Schule und Schülerinnen und Schüler bezogen (Auftrag der Schule, von Schülerinnen und Schülern zu erreichende Ziele, methodische Prinzipien, Maßnahmen zur Überprüfung).

Was kennzeichnet nun Standards im Unterschied zu herkömmlichen Bildungs- und Lernzielen? Dazu sollen im Folgenden zwei Ansätze der Pädagogik befragt werden:

- Zunächst die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte, vom Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung erstellte und 2003 veröffentlichte Studie „Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise.“ Der Koordinator war Eckhard Klieme; deshalb wird auch von der „Klieme-Expertise“ gesprochen.¹
- Zum andern die Impulse und Anregungen des Züricher Pädagogen Jürgen Oelkers; diese deshalb, weil Oelkers sich speziell mit der gymnasialen Bildung beschäftigt und sich vielfältig an der Diskussion um die Bildungsreform in Deutschland beteiligt.²

Die Autoren der Klieme-Expertise verstehen unter Bildungsstandards Anforderungen, die als gewünschte Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler formuliert werden. Sie sind also ergebnisbezogen und nicht prozessbezogen. Der Staat soll nicht durch Richtlinien, sondern durch die Definition von Zielen und die Überprüfung, ob diese Ziele von den Schülerinnen und Schülern erreicht werden, für Qualität sorgen. Dies sei mit der Eigenverantwortlichkeit der Schulen und der professionellen Verantwortung der einzelnen Lehrperson vereinbar. Auch wird nichts über den Weg, z. B. die methodische Realisierung, festgelegt. Bildungsstandards sind orientiert an allgemeinen Bildungszielen und greifen diese auf. Sie benennen Kompetenzen, die in einem bestimmten Lernbereich oder Fach („Domäne“) erworben werden sollen. Es handelt sich also in erster Linie um fachbezogene Kompetenzen, die vom Bildungsauftrag und den Bildungszielen eines Fachs her formuliert werden müssen. Die Studie versteht unter Kompetenzen kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Problemlösung. Betont wird, dass kognitive Inhalte immer mit Einstellungen, Werten und Motiven verknüpft sind.

Bei den Merkmalen guter Bildungsstandards steht entsprechend an erster Stelle ihre *Fachlichkeit*; d.h. sie sollen auf die Grundprinzipien einer Disziplin bezogen sein. Weitere Merkmale sind: *Fokussierung* als Beschränkung auf den Kernbereich; *Kumulativität* im Sinne von auf-

¹ Im Internet zu finden unter http://www.dipf.de/aktuelles/expertise_bildungsstandards.pdf.

² J. Oelkers, Schlüsselqualifikation oder Standards? Zur Entwicklung des Gymnasiums, Vortrag in Muttenz 2002.

bauendem Lernen; *Verbindlichkeit*, *Differenzierung*, *Verständlichkeit* und *Realisierbarkeit*. Da die Standards für alle verbindlich sein sollen, werden sie von den Autoren als Mindestanforderungen (Mindeststandards) verstanden und nicht auf durchschnittliche Erwartungen (Regelstandards) oder gar Spitzenanforderungen (Maximalstandards) bezogen. In diesem Punkt hat die Konferenz der Kultusminister anderes entschieden, als sie im Dezember 2003 die Einführung von schulartübergreifenden Regelstandards für die Kernfächer Mathematik, Deutsch, Englisch und Französisch bis zur 10. Jahrgangsstufe beschloss.

Die Expertise reflektiert die Probleme der Begründung von Bildungszielen. Als Leitlinien stellt sie Individualisierung – im Kontext von Religion würde man von Personalität sprechen – und Gleichheit heraus. Sie lehnt es ab, dass Bildungsziele an einer gegebenen Struktur von zukünftigen Aufgaben, z. B. im ökonomischen Bereich, orientiert werden. Heuristisch bringt sie die Bildungskriterien Hartmut von Hentigs ins Spiel: Abscheu und Abwehr von Unmenschlichkeit, Wahrnehmung von Glück, Fähigkeit und Willen sich zu verständigen, Bewusstsein von der Geschichtlichkeit der eigenen Existenz, Wachheit für letzte Fragen, Bereitschaft zur Selbstverantwortung und Verantwortung in der res publica. Es liegt auf der Hand, dass hier auch Kompetenzen angesprochen sind, die zentral zum Fach Religionslehre gehören. Hartmut von Hentig führt diesen Ansatz der Expertise in seiner „Einführung in den Bildungsplan 2004“ aus. Die Entfaltung der Bildungsziele bildet den gewichtigen und programmatischen Hauptteil (S. 12–17). Beschrieben werden Einstellungen, Fähigkeiten und Kenntnisse als Ziele, die die Schülerinnen und Schüler erreichen sollen.

Der Züricher Pädagoge Jürgen Oelkers hat sich in den letzten Jahren in einer Reihe von Vorträgen, Bildungsveranstaltungen und Veröffentlichungen mit der Entwicklung des Gymnasiums befasst³. Seine Gedanken und Vorschläge kreisen um die Bereiche Schulentwicklung, Lernen, gymnasiale Bildung, Standards, Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen und setzen sie zueinander in Bezug.

Zu Recht beklagt Oelkers den Jargon von der „Inputorientierung“, die von einer „Outputorientierung“ ersetzt werden müsse, als sei damit der Nürnberger Trichter neu erfunden. Eine Didaktik, die Gewicht auf Ziele (Kompetenzen) legt, welche die Schülerinnen und Schüler erreichen sollen, hat sich immer schon von der Vorstellung von Unterricht abgegrenzt, in der die Lehrperson lediglich einen bestimmten Stoff „durchnimmt“. Oelkers sieht gegenwärtig zwei einflussreiche Konzepte, mit denen die Absicht, im Schulunterricht Kompetenzzuwachs zu erreichen, gefördert werden soll: Schlüsselqualifikationen und Standards.⁴ Er plädiert eindeutig für die Standards.

Standards sollen ein Gegengewicht gegen Beliebigkeit und Niveauverlust schaffen. Mit ihnen sollen die Fächer gestärkt werden, denn Kompetenzen können nur anhand von Inhalten abgebildet werden, und nicht „an sich“.

Eine Entscheidung über Standards hängt davon ab, was man unter gymnasialer Bildung versteht. Oelkers sind dabei abgestufte Anforderungen und das Überwinden von Schwierigkeiten sehr wichtig. Er geht vom Konzept des amerikanischen Philosophen und Pädagogen John Dewey (1859–1952) aus, das den Anforderungen und das Problemlösen in den Mittelpunkt stellt. Freiheit und Fortschritt des Lernens erwachse erst aus überwundenen Zumutungen und ergebe sich nicht allein aus frei zu wählenden Lernanlässen und der „Selbstorganisation“

des Lernenden. Die Gegenstände des Lernens sind nicht beliebig, denn sonst ginge der Sinn für den bildenden Unterschied verloren. Ein Beispiel aus der Religionsdidaktik – die allerdings nie explizit von Oelkers thematisiert wird – könnte der Umgang mit der Bibel sein: Die Bibeltexte sind nicht nur beliebige Medien im Hinblick auf Lernerfahrungen, sondern sie haben einen spezifischen fachlichen Bildungswert, der auf einem bestimmten Niveau zuzumuten ist. Gymnasien unterscheiden sich deshalb „durch höhere Anforderungen in einem besonderen setting von Fächern, die einer breit gewordenen Schülerpopulation zu vermitteln sind, deren Motivationslage mit dem Angebot nicht zwingend übereinstimmt“ (Schlüsselqualifikationen, S. 4). Die Standards der Schulfächer müssen nicht neu erfunden werden. Schulfächer *haben* Standards. Es kommt darauf an, sie deutlich zu machen und Prioritäten zu bilden. Das Angebot und der Anspruch fachlicher Bildung soll auf einem mittleren Niveau (Regelstandards) fixiert werden.

Das von Oelkers kritisierte Konzept der Schlüsselqualifikationen entstammt der Arbeitsmarktforschung. Ziel ist es, statt überflüssiges, veraltetes Wissen anzuhäufen, psychologische Strategien des Lernens zu entwickeln und zu lernen, je nach Anlass auf Wissen zuzugreifen. Oelkers befürchtet eine Tendenz zur Psychologisierung. Die Liste der Schlüsselqualifikationen (z. B. Teamfähigkeit, „Lernen lernen“, Kommunikationsfähigkeit, Kreativität usw.) suggeriert, es sei beliebig, woran man lernt. Ohne Gegenstandsbezug werden die pädagogischen Annahmen und Erwartungen jedoch vage und schwammig. Oelkers will damit nicht Methodencurricula oder fächerverbindenden Unterricht diskreditieren, ganz im Gegenteil, sondern auf die notwendige fachliche Basis und Rückbindung aufmerksam machen.

Kompetenzen

Umgangssprachlich stand für „Kompetenz“ bisher die Bedeutung „Zuständigkeit“ im Vordergrund; etwa wenn es im politischen Kontext heißt, dass innerhalb der EU „eine hinreichend klare Kompetenzabgrenzung“⁵ nötig sei. Dabei geht es um Kompetenzfragen und Kompetenzbereiche; Kompetenzkonflikte und –streitigkeiten können entstehen; Kompetenzen können überschritten, verteilt und verloren werden. Etymologisch steht „competentia“ Pate (Verb: competere), ein verwaltungsjuristischer Begriff, der „Zuständigkeit“ bedeutet.

In jüngster Zeit wird das Wort auch auf die verschiedensten Fähigkeiten und Fertigkeiten bezogen: Leitungskompetenz, kommunikative Kompetenz, Beurteilungskompetenz usw. Im sechsbändigen großen Wörterbuch der deutschen Sprache⁶ wird verwiesen auf „competence“ als Begriff, den der amerikanische Sprachwissenschaftler N. Chomsky geprägt hat. Unter Sprachkompetenz versteht Chomsky die Kenntnis des Sprecher-Hörers von seiner Sprache⁷. Die Grammatik einer Sprache ist die Beschreibung der immanenten Sprachkompetenz des idealen Sprecher-Hörers. Vermutlich ist von der Linguistik her der Begriff in die Kommunikationswissenschaft⁸, in die Pädagogik und Psychologie aufgenommen worden. Die Schwierigkeit, allein schon die Sprachkompetenz genau zu beschreiben, besteht natürlich analog auch für alle weiteren Kompetenzen.

Zurück zum Bildungsplan. In der anfangs zitierten Informationsbroschüre „Gymnasium 2004“ wird über Kompetenzen ausgeführt: „Kompetenzen entsprechen

³ W. Schäuble in der FAZ Sonntagszeitung, 7.12.03, S. 4.

⁶ Duden – Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in 6 Bänden, Dudenverlag, Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich 1978.

⁷ N. Chomsky, Aspekte der Syntax-Theorie, Frankfurt 1969, D. 14.

⁸ Vgl. J. Habermas, Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz, 1971.

³ Im Internet zu finden unter <http://www.paed.unizh.ch/ap/>

⁴ J. Oelkers, Schlüsselqualifikation oder Standards? Zur Entwicklung des Gymnasiums, Vortrag in Muttentz 2002.

bestimmte Fähigkeiten. Die Bildungsstandards unterscheiden Fachkompetenz, Methodenkompetenz, soziale und personale Kompetenz“ (S. 16). Dann werden die vier Einzelkompetenzen kurz erläutert: Fachkompetenz beinhaltet das Grundlagenwissen der einzelnen Fächer. Zur Methodenkompetenz gehören Methoden lebenslangen Lernens und Strategien, Techniken und Arbeitsweisen in verschiedenen Fachbereichen. „Soziale Kompetenz umfasst die Fähigkeit und Bereitschaft, mit anderen zusammenzuarbeiten sowie Verantwortung zu übernehmen und Konflikte zu lösen. Personale Kompetenz fördern bedeutet, bei Kindern und Jugendlichen das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu stärken“ (S. 16). Die Formulierungen zeigen, dass Definitionen vermieden werden („Kompetenzen entsprechen ... Fähigkeiten“; „Personale Kompetenz fördern bedeutet ...“). Hartmut von Hentig verweist in der „Einführung“ darauf, dass Deutschland mit der Einführung des Wortes „Kompetenz“ einem internationalen Trend folgt. Er rückt den Begriff in die Nähe von Humboldts Vorstellung von formaler Bildung, die sich von enzyklopädischer Bildung oder Bescheid-Wissens-Bildung abhebt. Für ihn ist Kompetenz eine „komplexe Fähigkeit, die sich aus richtigem Wahrnehmen, Urteilen und Handeln können zusammensetzt und darum notwendig das Verstehen der wichtigen Sachverhalte voraussetzt“ (S. 10). Den Vorteil des Kompetenzbegriffs sieht er darin, dass er von „Stoffhuberei“ auf der einen Seite und „Gesinnungspflege“ auf der anderen Seite entfernt ist.

Die Koordinatoren der Bildungsplanreform tun sicher gut daran, von keinem festen Kompetenzkonzept auszugehen, denn in den verschiedenen wissenschaftlichen Ansätzen zeigt sich keine Übereinstimmung.

- Einerseits sollen die Kompetenzen auf bestimmte „Domänen“ (Fachbereiche) bezogen sein und als kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden werden. So die Klieme-Studie mit Verweis auf F. E. Weinert⁹. Ein Kompetenzmodell – so wird gefordert – müsste Abstufungen bzw. Niveaustufen einer Kompetenz beschreiben und dabei folgende Facetten berücksichtigen: Fähigkeit, Wissen, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrung, Motivation. Dieser Ansatz ist kompatibel mit den früheren Arbeiten zu Lernzieldimensionen und -taxonomien, die von kognitiven, affektiven, psychomotorischen und kommunikativen Lernzielen ausgehen (Bloom, Krathwohl u. a.).
- Auf der anderen Seite steht das Konzept von übergreifenden Kompetenzen, das das Modell der Schlüsselqualifikationen ersetzt und weiterentwickelt. Im Gegensatz zu diesem Modell ist es stärker subjektorientiert, weniger auf Qualifikationen für bestimmte Anwendungsbereiche ausgerichtet. Kompetenz ist hier Sammelbegriff – manche sprechen kritisch auch von „Projektionsfläche“ – für Fähigkeiten, die mit dem Lebens- und Arbeitsvollzug zu tun haben. Sie sollen das Individuum stärken und ihm ein Handlungs- und Verhaltensrepertoire zur Verfügung stellen, das es ihm, besser als „totes Wissen“, ermöglicht, mit neuen Anforderungen, unerwarteten Störungen und der Unübersichtlichkeit der Gegenwart fertig zu werden. Es gibt keinen Konsens darüber, von wie vielen und welchen Kompetenzen auszugehen ist. Neben den schon erwähnten gäbe es gute Gründe, z. B. auch „Beobachtungskompetenzen“ („Fähigkeiten, sich selbst und andere beobachten zu können, zu erkennen, welche Unterscheidungen diesen Beobachtungen zugrunde liegen und welche Einflüsse dies auf Situationen und Entwicklungen hat“) oder „reflexive Kompetenzen“ („Fähigkeiten, reflexiv zu Sinnfindungen zu kommen und insbesondere dadurch

produktiv mit Störungen umgehen zu können“) anzustreben.¹⁰

Die gymnasialen Bildungsstandards versuchen, beide Tendenzen zu verbinden. Das zeigt sich auch in den Bildungsstandards Katholische Religionslehre. Der erste Teil der Bildungsstandards („Leitgedanken zum Kompetenzerwerb“) weist auf, wie die eigenen Bildungsziele auch mit den übergreifenden Kompetenzen verbunden sind. Der zweite Teil („Kompetenzen und Inhalte“) listet die Standards des Faches auf. Dabei geht es um die zum Standard erklärten Inhalte aus dem Kernbereich des Faches, über die die Schülerinnen und Schüler altersgemäß am Ende eines bestimmten Lernabschnitts kompetent verfügen sollen, und um fachspezifisches Können. Das Lernen und Arbeiten an diesen Inhalten kann und soll gleichzeitig die übergreifenden Kompetenzen fördern.

Konsequenzen für den Religionsunterricht

Welche Konsequenzen hat die Einführung von Bildungsstandards für den Religionsunterricht am Gymnasium? Der Grundsatz, das Wichtige, Essentielle des Faches als Anforderung so zu formulieren, dass damit nicht der ganze Unterricht festgelegt wird, beinhaltet einige Chancen:

- Einmal die Chance, sich neu darüber zu verständigen, was denn das Wichtige und Unverzichtbare für unser Fach ist. Was hat unser Fach im Rahmen der gymnasialen Fächer zu bieten? Gerade im Hinblick auf fächerübergreifende Ziele und Tätigkeiten ist das eigene Profil wichtig.
- Zum anderen die Möglichkeit, Freiheit zu nutzen. Unternehmen und Projekte mit Klassen, die bisher dem Lehrplanzwang zum Opfer fielen, können erprobt werden.
- Die Betonung der Kompetenz und Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler als Ziel kann zu einer Inszenierung von Unterricht führen, bei der Schülerinnen und Schüler in stärkerem Maße selber tätig werden und den Religionsunterricht als Prozess erleben, in dem Schritte aufeinander aufbauen und Ziele bewusst erreicht werden.

Die Bildungsplanreform muss auch kritisch reflektiert und begleitet werden:

- Die Innovation sollte nicht als fertiges Programm, das den Religionsunterricht in G 8 ein für alle mal festlegt, missverstanden werden. Die schrittweise Einführung und Erprobung kann entlasten.
- Die in der „Einführung“ v. Hentigs den Bildungsstandards vorangestellte Beschreibung von allgemeinen Bildungszielen eröffnet einen weiten Horizont. Damit ist jedoch noch nicht die Verknüpfung mit den einzelnen Standards gewährleistet. Das ist eine Aufgabe, die nicht aus dem Blick geraten darf.
- Die Orientierung an Kompetenzen kann und soll die Orientierung am Schüler als Subjekt stärken, sie kann die christlich verstandene Personalität des Menschen aber auch gefährden. Kompetenzentwicklung darf kein permanentes Kompensationsvorhaben sein, das zunehmenden und ständig neu formulierten Kompetenzansprüchen hinterher hastet. Junge Menschen sind immer schon Person, und diese Person darf nicht hinter zu gewinnenden Kompetenzen verschwinden. In diesem Zusammenhang müsste über das Konzept der personalen Kompetenz oder Selbstkompetenz nachgedacht werden. Es erscheint stellenweise reduziert auf die „Fähigkeit zur Selbstentwicklung“, die Fähigkeit, sich eine Biographie zu „basteln“. Von der christlichen Tradition her wären Menschenbild, Würde des Menschen und die Frage nach der Identität der Person einzubringen.

⁹ F. E. Weinert, Concepts of competence, OECD-Projekt, München 1999. Im Internet zu finden unter http://www.statistik.admin.ch/stat_ch/ber15/deseco/weinert_report.pdf.

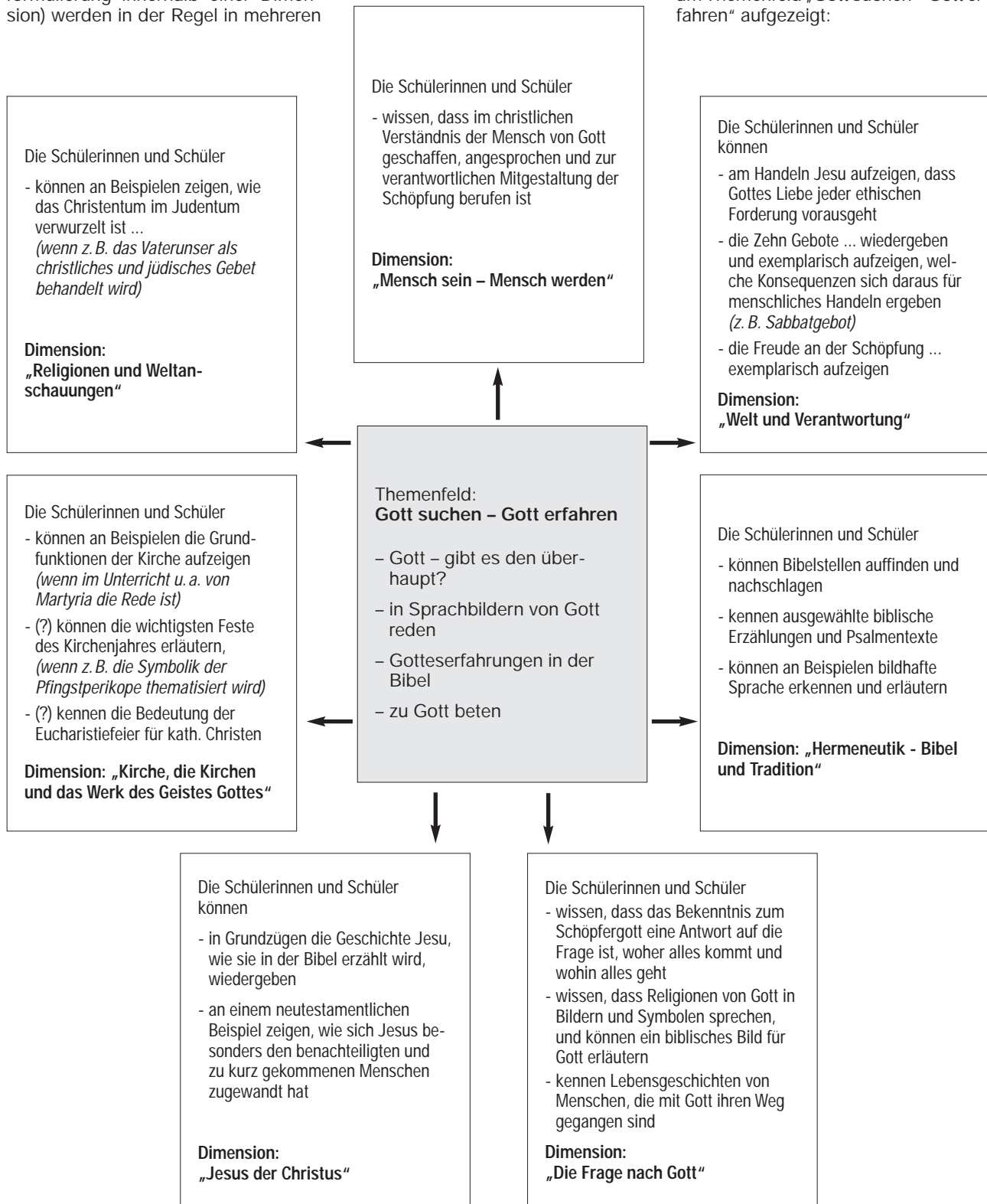
¹⁰ F. M. Orthey, Der Trend zur Kompetenz, Online-Manuskript 2002.

Was haben Themenfelder und Standards miteinander zu tun?

Dr. Horst Gorbauch

Meistens gibt es für ein verbindliches Themenfeld eine Dimension, auf die es vor allen anderen bezogen ist. Für das Themenfeld „Gott suchen – Gott erfahren“ ist das selbstverständlich die Dimension: „Die Frage nach Gott“. Mit der Arbeit in einem Themenfeld können – je nach Unterrichtsgestaltung und gewählten Inhalten – die unterschiedlichsten Standards bedient werden. Die Standards (hier verstanden als eine Spiegelstrichformulierung innerhalb einer Dimension) werden in der Regel in mehreren

Unterrichtseinheiten gefördert (Gesichtspunkt der Nachhaltigkeit), wenn auch in jeweils spezifischem Zusammenhang und so anders akzentuiert (Vermeiden von langweiliger Wiederholung). Deswegen müssen nicht alle Standards bei der Behandlung eines Themenfelds „bedient“ werden. Wie die Arbeit in einem Themenfeld Schülerinnen und Schüler zum Erreichen von Standards befähigen kann, ist hier exemplarisch am Themenfeld „Gott suchen – Gott erfahren“ aufgezeigt:



Bevor wir zur konkreten Unterrichtsplanung kommen, soll das Schaubild auf Seite 52 mit Hilfe einiger Beispiele erläutert werden. Wie geht das vor sich, ein Themenfeld in seine Dimensionen einzubetten? Und vor allem: Was soll das nützen?

Die erste Frage beantwortet sich, wenn man das Schaubild genauer betrachtet. Z. B. können die Schöpfungserzählungen in Gen 1 und 2 bei der Frage nach „Gott – gibt es den überhaupt?“ (erster Spiegelstrich des Themenfeldes) hilfreich sein – sicherlich nur, indem ich die Frage nach dem Ursprung der Welt in den Horizont der modernen Naturwissenschaften rücke. Die Schöpfungserzählungen können zugleich die Dimension: „Mensch sein – Mensch werden“ bedienen (Mensch als Dialogpartner Gottes, verantwortlicher Mitgestalter der Schöpfung). Selbstverständlich wird die Kenntnis „ausgewählter biblischer Erzählungen“ vermehrt, wenn ich die Schöpfungserzählungen behandle (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“). Ein Bezug lässt sich sogar zur Dimension: „Welt und Verantwortung“ aufzeigen: „Freude an der Schöpfung“ kann auch das Ergebnis einer meditativen Lektüre der priesterschriftlichen Schöpfungserzählung sein.

Ähnliche Bezüge kann ich für den zweiten Spiegelstrich des Themenfeldes „in Sprachbildern von Gott reden“ herstellen: Außer „Religionen sprechen in Bildern und Symbolen von Gott“ (Dimension: „Die Frage nach Gott“) fördere ich natürlich den Standard „bildhafte Sprache erkennen und erläutern“ (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“).

„Gotteserfahrungen in der Bibel“ (dritter Spiegelstrich des Themenfeldes) bedient natürlich „Erläutern eines biblischen Bildes für Gott“ (Dimension: „Die Frage nach Gott“), genauso aber auch „ausgewählte biblische Erzählungen und Psalmentexte“ (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“).

Je nachdem, welches biblische Beispiel gewählt wird, kann auch die Dimension: „Welt und Verantwortung“ bedient werden. So enthält die Vorrede der Zehn Gebote in Ex 20,2 „Ich bin Jahwe, dein Gott, der dich aus Ägypten geführt hat, aus dem Sklavenhaus“ ein Bild von Gott: Sie zeigt ihn als menschenfreundlich; er schenkt dem Menschen ein Leben in Freiheit. Die Gebote – und damit ist die Dimension: „Welt und Verantwortung“ angesprochen – dienen nur dazu, diese Freiheit zu erhalten. (Über das Sabbatgebot kann übrigens ein Bezug auf die priesterschriftliche Schöpfungserzählung hergestellt werden.)

Behandelt man die Gotteserfahrung Jesu, bedient man die Dimension: „Jesus der Christus“ – unter Umständen gleichzeitig noch einmal die Dimension „Welt und Verantwortung“: die voraussetzungslose Zuwendung Gottes zum Menschen kann daran deutlich werden. An

der Erzählung vom letzten Mahl Jesu ließen sich die Dimensionen „Hermeneutik“, „Jesus der Christus“ und „Kirche“ zusätzlich berücksichtigen.

Der vierte Spiegelstrich „Zu Gott beten“ schließlich kann sich beziehen auf die Dimension „Hermeneutik – Bibel und Tradition“: ausgewählte biblische Erzählungen und Psalmentexte (Vaterunser, Psalm 23 als Gebete), dadurch u.U. auch auf die Dimension „Jesus der Christus“. Auch ein Bezug auf die Dimension: „Religionen und Weltanschauungen“ ist möglich: Am Vaterunser kann man zeigen, wie Jesus im Judentum verwurzelt ist.

Eine vielleicht schon ein wenig verwirrende Vielzahl von Bezügen hat sich gezeigt. Hat man sich damit etwas näher beschäftigt, stellt sich womöglich die zweite Frage: Wozu das alles? Noch drängender: Was soll es nützen, alle möglichen Verbindungen ausdrücklich aufzuweisen, die sowieso existieren? Es kann ja nicht sein, dass nur Stoffe zum Unterrichtsgegenstand werden dürfen, die eine möglichst große Vielzahl von Bezügen ermöglichen. Danach müsste man das letzte Abendmahl behandeln, wenn man „Gotteserfahrungen in der Bibel“ erarbeitet. Das wird man im Rahmen *dieses* Themenfeldes „Gott suchen - Gott erfahren“ kaum tun: Es gibt für diesen Zweck geeignetere biblische Texte. Allenfalls wird man, wenn etwa im Rahmen des Themenfeldes „Kirche und Kirchen“ die Eucharistiefeier behandelt wird, auf das Gottesbild in den biblischen Einsetzungsberichten – nebenbei, eventuell wiederholend – zu sprechen kommen.

Im Allgemeinen wird eine Unterrichtseinheit ein Themenfeld sein, das die Lehrerin/der Lehrer um einige Stoffe ergänzt hat, die ihr/ihm aufgrund der besonderen Situation der Klasse, lokaler Bezüge, der Aktualität o. Ä. wichtig erscheinen. Wenn sie/er einmal probeweise prüft, welche Standards durch die geplante Unterrichtseinheit bedient, und nach Beendigung der Einheit vergleicht, welche Standards (hoffentlich) tatsächlich gestärkt worden sind, kann dies durchaus hilfreich sein. Man kann dies vor und nach jeder neuen Unterrichtseinheit tun und stichwortartig festhalten. Dann wird sich im Jahresrückblick zeigen, ob man die Standards unter den sieben Dimensionen gleichmäßig bedient hat, ob man eine Vorliebe für bestimmte Standards oder Dimensionen hat, andere vermeidet usw.

Angestrebt werden muss, die Standards relativ regelmäßig immer wieder aus anderen Themenfeldern und Zusammenhängen heraus in den Blick zu nehmen und zu fördern. Das ist mit den Plänen intendiert, und so sollte sich die Nachhaltigkeit des Unterrichts vergrößern. Es zeigt sich: Der Standardplan ist kein Zaubermittel, das den idealen Unterricht ermöglicht. Er erklärt auch keineswegs allen bisherigen Unterricht für Unfug. Er kann aber eine wertvolle Planungshilfe und ein sinnvolles Reflexionsinstrument sein.

Standards eröffnen Freiräume – sie dürfen gerade nicht zu standardisiertem Unterricht führen



Nicht alle Details einer Unterrichtsplanung können hier vorgestellt werden. Weitere Hinweise zu den beiden folgenden Unterrichtsvorschlägen finden Sie auf der 3. Bildungsplanebene im Internet www.schule-bw.de/unterricht/bildungsstandards (Menü oben: Übersicht).

Jeder Unterricht muss unter entwicklungspsychologischen Gesichtspunkten und entsprechend dem Kenntnisstand der Klasse angepasst konzipiert werden. Dabei gibt es viele Möglichkeiten aus den Themenfeldern konkrete Unterrichtssequenzen zu entwickeln. Im Folgenden werden zwei solcher Möglichkeiten für das Themenfeld „Gott suchen – Gott erfahren“ vorgestellt.

Unterrichtsvorschlag 1 zum Themenfeld „Gott suchen – Gott erfahren“ (KI. 5/6)

Dr. Horst Gorbauch

Ich unterrichte am Uhland-Gymnasium in Tübingen. Mein Vorschlag für eine Unterrichtseinheit zum Themenfeld „Gott suchen – Gott erfahren“ wird im Folgenden beschrieben.

Der Unterrichtsvorschlag versucht, alle Standardformulierungen der *Dimension*: „Die Frage nach Gott“ zu bedienen:

- „das Bekenntnis zum Schöpfergott als Antwort auf die Frage, woher alles kommt und wohin alles geht“ (1. Spiegelstrich), soll in der 5.–9. Stunde erarbeitet werden;
- der zweite Spiegelstrich („dass Religionen in Bildern und Symbolen sprechen“, „ein biblisches Bild für Gott erläutern“) in der 10. und 11. Stunde;
- der dritte Spiegelstrich („Lebensgeschichten von Menschen kennen, die mit Gott ihren Weg gegangen sind“) ist über Elija (10./11. Stunde) „bedient“, evtl. auch durch die 3. bis 8. (wenn man das Schicksal der Israeliten im babylonischen Exil personalisiert, wie dies z. B. der immer noch äußerst empfehlenswerte Unterrichtsvorschlag „Miriam“ tut, s. Literaturhinweise).

Auch das *Themenfeld* „Gott suchen – Gott erfahren“ ist vollständig abgedeckt:

- „Gott – gibt es den überhaupt?“ spielt mindestens in der 9. Stunde eine Rolle, wohl auch in der 1. und 2. und 5.–8.;
- „in Sprachbildern von Gott reden“ sicher in der 10./11. (Elija), vielleicht auch in der 7./8. Stunde;
- „Gotteserfahrungen der Bibel“ werden häufig angesprochen (4.–8., 10./11. Stunde);
- „zu Gott beten“ kommt in der Schlussstunde zu seinem Recht.

1. Stunde: Wie ist die Welt entstanden?

Eine Annäherung an die Frage, wie die Welt entstanden ist, kann über unterschiedliche Medien erreicht werden. Empfehlenswert sind die Folienmappe „Zehn-Hoch. 43 Farbfolien mit Erklärungen“ (Preis 16,40 Euro, zzgl. Versandkosten, Bestelladresse: Bischöfliches Ordinariat, Abteilung Zentrale Verwaltung, Postfach 9, 72101 Rottenburg, Telefax 074 72/1 69-6 14) und der schon etwas ältere, aber als Zeichentrickfilm zeitlose Film „cosmic zoom“. Beide Medien nehmen die Schülerinnen und Schüler mit auf eine Reise durch den Makro- und Mikrokosmos und sind dazu geeignet, die Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler aufzunehmen und zu ordnen sowie sie zum Staunen über die Vielfalt der Welt anzuregen.

Standardbezug:

Die Schülerinnen und Schüler können die Freude an der Schöpfung ... exemplarisch aufzeigen (Dimension: „Welt und Verantwortung“).

2. Stunde: Wie ist die Welt entstanden?

Was erzählen andere Religionen über die Entstehung der Welt? Auswertung einer Schülerrecherche in Jugendlexika, „Was ist was – Büchern“ u. Ä.

Standardbezug:

(Möglicherweise:) Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass Religionen von Gott in Bildern und Symbolen sprechen (Gott). Dieser Standard muss nicht unbedingt bedient werden; die Aktivierung der Schülerinnen und Schüler, die hier ihren Lernprozess ein wenig selbst organisieren können, steht im Vordergrund.

3. Stunde: Leben und Religion im alten Babylon

Der Mythos von der Weltentstehung am Ort des Exils der Juden

Standardbezug:

Die Schülerinnen und Schüler kennen Stationen der Geschichte Israels (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“).

4. Stunde: Israeliten in Babylon: Faszination und Fragen

Standardbezug:

Die Schülerinnen und Schüler kennen Stationen der Geschichte Israels (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“).

5.–6. Stunde: Das Schöpfungsglied Gen 1 als Antwort auf den babylonischen Weltentstehungsmythos

Standardbezug:

Die Schülerinnen und Schüler
– wissen, dass das Bekenntnis zum Schöpfergott eine Antwort auf die Frage ist, woher alles kommt und wohin alles geht (Dimension: „Die Frage nach Gott“),
– kennen ausgewählte biblische Texte (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“).

7.–8. Stunde: Gottesbild und Menschenbild im babylonischen Epos und in Gen 1 – Aufgabe des Menschen in der Welt

Standardbezug:

Die Schülerinnen und Schüler
– wissen, dass Religionen von Gott in Bildern und Symbolen sprechen, und können ein biblisches Bild für Gott erläutern (Dimension: „Die Frage nach Gott“),
– wissen, dass der Mensch von Gott geschaffen, angesprochen, Mitgestalter der Schöpfung ist (Dimension: „Mensch sein – Mensch werden“),
– lernen zum Erhalt der Schöpfung beizutragen (Dimension: „Welt und Verantwortung“).

9. Stunde: Antwort auf die naturwissenschaftlichen Theorien von der Weltentstehung heute: Gott als „Auslöser“ des Urknalls und Gott als Erhalter der Welt, Grund ihrer Gesetzlichkeit

Standardbezug:

Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass das Bekenntnis zum Schöpfergott eine Antwort auf die Frage ist, woher alles kommt und wohin alles geht (Dimension: „Die Frage nach Gott“).

10.–11. Stunde:
Wie wirkt Gott in der Welt? (1 Kön 19)

Standardbezug:

Die Schülerinnen und Schüler

- wissen, dass Religionen von Gott in Bildern und Symbolen sprechen, und können ein biblisches Bild für Gott erläutern (Dimension: „Die Frage nach Gott“),
- kennen ausgewählte biblische Texte (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“),
- können an Beispielen bildhafte Sprache erkennen und deuten (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“).

Hinweise zur Stundenplanung:

„notizblock“ 26/1999 (S. 22–28) enthält einen schönen Unterrichtsvorschlag zu 1 Kön 19 für die Sekundarstufe I und II (von Alexander Kübler und Albrecht Rieder).

- In Klasse 5/6 empfiehlt es sich, die Eigenaktivität der Schülerinnen und Schüler noch mehr zu fördern. Vorschlag für einen Einstieg: eine Schülerin/ein Schüler erhält den Auftrag, durch das Klassenzimmer zu gehen, als ob heftiger Sturm herrsche, eine zweite stellt sich vor die Klasse und bewegt sich so, als müsse sie gerade ein Erdbeben aushalten, ein dritter tut so, als sei er von Feuer bedroht (jedes lässt sich zwei- bis dreimal wiederholen).

- Auf diese einfühlsamen und erheiternden Körper-Übungen folgt ein Tafelanschrieb der Lehrerin/des Lehrers:

Wenn Gott wie ein Sturm ist, dann ...

Wenn Gott wie ein Erdbeben ist, dann ...

Wenn Gott wie Feuer ist, dann ...

der von den Schülern vervollständigt wird (vgl. dazu den Unterrichtsvorschlag von Klaus Schilling in „notizblock“ 26/1999, S. 19).

- Erst nach dieser Vorklärung kann man Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler über Elija sammeln und ordnen, dann den Text 1 Kön 19 lesen, mit dem Auftrag, den Text (M 1, s. S. 59) in Abschnitte zu unterteilen und jeden Abschnitt mit einer Farbe zu kolorieren, die den Inhalt des Textes zum Ausdruck bringt.

Vertiefend kann die Zeichnung „Das leise Säuseln“ von Janet Brooks-Gerloff (M 2, s. S. 59) mit den Farben gestaltet werden, die zuvor für den Text gewählt worden sind (vgl. „notizblock“ 26/1999, S. 22).

- Danach ist zu erarbeiten, was es heißt, dass Gott wie ein sanftes Säuseln ist. Eine Hilfestellung kann das Entscheiden vorgegebener Alternativen darstellen (Abstimmen der Alternativen macht Spaß):

12. Stunde:
Zu Gott beten: Psalm 23

Standardbezug:

Die Schülerinnen und Schüler

- können ein biblisches Bild für Gott erläutern (Dimension: „Die Frage nach Gott“),
- lernen, dass im christlichen Verständnis der Mensch von Gott angesprochen ist (Dimension: „Mensch sein – Mensch werden“),
- können an Beispielen bildhafte Sprache erkennen und deuten (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“),
- kennen ausgewählte biblische Psalmentexte (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“).

Hinweise zur Stundenplanung:

Schülerinnen und Schülern von heute erschließen sich die Bilder der Psalmen nicht leicht. Ich habe gute Erfahrungen mit einem Fragebogen (M 3, s. S. 60) gemacht, der das Äußern von kritischer Distanz ermöglicht. Ist diese artikuliert, sind Schülerinnen und Schüler für eine sinnvolle Adaption auf unser Leben (jeweils eine der Alternativen beim Ankreuzen) offener.

Eine „ganzheitliche“ Übung, den Psalm kolorieren oder ein Bild dazu malen, könnte sich anschließen. Man könnte aber auch ein eigenes Gebet formulieren lassen oder das Lied „Von guten Mächten wunderbar geborgen“ vergleichen und singen.

Literaturhinweise

Werner Trutwin, *Zeit der Freude*. Religion – Sekundarstufe I. Jahrgangsstufe 5/6, Patmos Verlag, Düsseldorf 1998: S. 74–93 (– Himmel und Erde bewegen – vom Beten), außerdem S. 54–61 (Mose mit Ex 3), S. 104–106 (Reich-Gottes-Botschaft Jesu).

Bistum Rottenburg-Stuttgart (Hrsg.), *Wege der Freiheit 5 neu*, Verlag Katholisches Bibelwerk, Stuttgart 1996, S. 14–25 (Tobit und Tobias), S. 26–37 (David), S. 44–53 (Abraham), S. 81–83 (Geschichte Israels), S. 114–131 (Der Mensch in der Schöpfung Gottes).

Lothar Schmalfuß/Reinhard Pertsch, *Miriam*, Claudius Verlag, München 1987.

Dieses Buch erzählt die Geschichte des Mädchens Miriam, das mit den Eltern aus Jerusalem nach Babylon deportiert wird, dort das Leben und die Religion der Babylonier kennen lernt und als Antwort auf ihre Fragen die Schöpfungserzählung (Gen 1) erzählt bekommt. Die einzelnen Erzählungsteile sind methodisch sehr vielfältig in Unterrichtsvorschläge eingebaut. Das Buch ist auch heute noch für den Anfänger wie den „fortgeschrittenen“ Religionslehrer eine sehr große Hilfe.

Da Gott wie ein sanftes, leises Säuseln ist ...

wirkt er mit Gewalt, durch Belohnen und Bestrafen

wirkt er besonders in den Schwachen und Kindern

kann jede/r Gott leicht erkennen

wirkt er gewaltlos, indem er uns innerlich überzeugt

wirkt er vor allem in den Mächtigen

muss man besonders gut hinsehen und hinhören, um Gott wahrzunehmen

Unterrichtsvorschlag 2 zum Themenfeld „Gott suchen – Gott erfahren“ (Kl. 5/6)

Susanne Faber

Aus unserer bisherigen Unterrichtspraxis sind uns Lernziele und Lernzielformulierungen vertraut. Standards sind mit Lernzielen nicht einfach identisch, da sie in aller Regel umfangreicher und/oder komplexer sind als z. B. Lernziele von Unterrichtsstunden. Schülerinnen und Schüler werden im nachhaltigen Erreichen der Standards aber genau dadurch gefördert, dass mehrfach und auf verschiedenen Ebenen (Stundenziel, Teilziele etc.) Ziele mit Standardbezug gewählt werden, welche die Unterrichtsarbeit bestimmen. Exemplarisch will ich das an einer Unterrichtsplanung zum verbindlichen Themenfeld „Gott suchen – Gott erfahren“ aufzeigen. Diese Einheit an meinem Gymnasium in Balingen umzusetzen, kann ich mir gut vorstellen.

1. Stunde: „Von Gott habe ich schon viel gehört“

Die Schülerinnen und Schüler erzählen, wo oder wie sie schon (einmal) von Gott gehört haben: von den (Groß)Eltern, in der Schule, in der Kirche/Gemeinde, in (biblischen) Geschichten, in Liedern . . .

Lernziele:

Die Schülerinnen und Schüler können erzählen,
– wie und wo Menschen Gott begegnet sind (z. B. in der Natur, in der Kirche, in anderen Menschen) oder
– welche Rolle Gott in ihrem eigenen Leben oder im Leben anderer Menschen spielt.

Standardbezug:

Die Schülerinnen und Schüler kennen
– Lebensgeschichten von Menschen, die mit Gott ihren Weg gegangen sind (Dimension: „Die Frage nach Gott“),
– ausgewählte biblische Erzähltexte und Psalmentexte (Dimension „Hermeneutik – Bibel und Tradition“).

2. Stunde: „So stelle ich mir Gott vor“

Die Schülerinnen und Schüler finden Adjektive und Aufgaben, die sie unbedingt mit Gott in Verbindung bringen.

Sie „befragen“ Erwachsene (Eltern, Lehrerinnen und Lehrer) zu genau derselben Thematik (Adjektive und Aufgaben Gottes) und vergleichen ihre eigenen Ergebnisse mit denen der Erwachsenen.

Lernziele:

Die Schülerinnen und Schüler können
– eigene Worte, Bilder und Symbole für Gott finden und
– sie mit denen anderer vergleichen.

Standardbezug:

Die Schülerinnen und Schüler wissen,
– dass im christlichen Verständnis der Mensch von Gott geschaffen, angesprochen und zur verantwortlichen Mitgestaltung der Schöpfung berufen ist (Dimension: „Mensch sein – Mensch werden“),
– dass Religionen von Gott in Bildern und Symbolen sprechen (und können ein biblisches Bild von Gott erläutern) (Dimension: „Die Frage nach Gott“).

3. Stunde: Gottesbilder großer Künstler oder Gottesbilder in Liedern

Z.B. Bilder von Grünewald, Kokoschka, Litzener, Gottesdarstellung auf einem Hungertuch oder Gottesbildvergleich in Liedern wie z.B. „Gott gab uns Atem, damit wir leben“, „Von allen Seiten umgibst du mich“ und „He's got the whole world“.

Lernziele:

Die Schülerinnen und Schüler können
– Bilder und Symbole für Gott erkennen und voneinander abgrenzen,
– erläutern, warum es viele verschiedene Bilder von Gott gibt.

Standardbezug:

Die Schülerinnen und Schüler wissen,
– dass das Bekenntnis zum Schöpfergott eine Antwort auf die Frage ist, woher alles kommt und wohin alles geht (Dimension: „Die Frage nach Gott“),
– dass Religionen von Gott in Bildern und Symbolen sprechen (und können ein biblisches Bild von Gott erläutern) (Dimension: „Die Frage nach Gott“).

4. Stunde: „Sag mir, wie Gott ist“: Im Gottesbilderladen¹¹

Den Schülerinnen und Schüler werden anhand biblischer Geschichten z. B. drei verschiedene Gottesbilder vorgestellt (strafender, verzeihender, befreiender, allmächtiger, unerreichbarer, geheimnisvoller, (mit-)leidender Gott, Mensch gewordener Gott, Schöpfergott. . .), von denen sie sich eines aussuchen sollen.

Die Wahl steht im Zusammenhang mit den eigenen Erfahrungen und Erwartungen.

(Hinweis: Eine Übersicht über Gottesbilder in der Bibel ist in „notizblock“ 26/1999, S. 17, enthalten.)

Lernziele:

Die Schülerinnen und Schüler
– kennen verschiedene Bilder für Gott und erkennen, dass alle das Phänomen Gott unvollständig bzw. unzureichend beschreiben,
– erkennen, dass ein Zusammenhang zwischen dem eigenen Gottesbild und der eigenen Erfahrung besteht,
– kennen mindestens eine biblische Geschichte, in der sich Gott den Menschen in besonderer Weise zeigt (z. B. Gen 1, Gen 3, Ex 14, Ex 20, o.a.).

Standardbezug:

Die Schülerinnen und Schüler
– wissen, dass im christlichen Verständnis der Mensch von Gott geschaffen, angesprochen und zur verantwortlichen Mitgestaltung der Schöpfung berufen ist (Dimension: „Mensch sein – Mensch werden“),
– können ein biblisches Bild für Gott erläutern (Dimension: „Die Frage nach Gott“),
– können Bibelstellen auffinden und nachschlagen (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“),
– können an Beispielen bildhafte Sprache erkennen und deuten (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“).

¹¹ vgl. Claudia Filker, Von Gott in bunten Farben reden, Verlag R. Brockhaus, Haan 1997.

5. Stunde: Gott stellt sich in Jesus Christus uns Menschen vor

Die Schülerinnen und Schüler erfahren in der Geschichte von Zachäus, dem Zöllner, dass Gott schon längst auf uns zukommt, wenn wir erst noch versuchen, ihn uns vorzustellen. Eine solche Begegnung hat Folgen (Lk 19,1–10).

Lernziele:

- Die Schülerinnen und Schüler können
- die Geschichte vom Zöllner Zachäus, bei dem sich Jesus einlädt, nacherzählen,
 - am Beispiel der Zachäus-Geschichte zeigen, wie Jesus sich benachteiligten und ausgegrenzten Menschen zuwendet,
 - Jesu Verhalten auf Gottes Haltung uns Menschen gegenüber übertragen.

Standardbezug:

- Die Schülerinnen und Schüler können
- Vorteile und Gefahren der Zugehörigkeit zu einer Gruppe nennen und beurteilen (Dimension: „Mensch sein – Mensch werden“),
 - am Handeln Jesu aufzeigen, dass Gottes Liebe jeder ethischen Forderung voraus geht (Dimension: „Welt und Verantwortung“),
 - an einem neutestamentlichen Beispiel zeigen, wie sich Jesus besonders den benachteiligten und zu kurz gekommenen Menschen zugewandt hat (Dimension: „Jesus der Christus“),
 - an einem Beispiel erklären, dass Jesus für Menschen heute ein Vorbild für den Umgang mit anderen ist (Dimension: „Jesus der Christus“).

6. Stunde: „Wo kann ich Gott denn begegnen?“

- in der Schöpfung / Natur
- in anderen Menschen
- in der gemeinsamen Feier

Die Schülerinnen und Schüler lernen

- entweder in einem Naturgang
- oder anhand einer neuzeitlichen Geschichte (z. B. Bertrams Tagebuch von Eva Rechlin)
- oder in einer gemeinsamen Feier (z. B. Erntedank)

Möglichkeiten kennen, Gott näher zu kommen, Gott zu erfahren.

Lernziele:

- Die Schülerinnen und Schüler können
- die besondere Unterrichts Atmosphäre von einer herkömmlichen Unterrichtssituation unterscheiden,
 - eine religiöse Feier mitfeiern,
 - erspüren, dass Gottes Gegenwart in unser Leben hineinreichen kann.

Standardbezug:

- Die Schülerinnen und Schüler
- wissen, dass im christlichen Verständnis der Mensch von Gott geschaffen, angesprochen und zur verantwortlichen Mitgestaltung der Schöpfung berufen ist (Dimension: „Mensch sein – Mensch werden“),
 - kennen und unterscheiden die Bedeutung der Feste und des Feierns im privaten, öffentlichen und kirchlichen Rahmen (Dimension: „Mensch sein – Mensch werden“),
 - wissen, dass das Bekenntnis zum Schöpfergott eine Antwort auf die Frage ist, woher alles kommt und wohin alles geht (Dimension: „Die Frage nach Gott“),
 - kennen Lebensgeschichten von Menschen, die mit Gott ihren Weg gegangen sind (Dimension: „Die Frage nach Gott“).

7.–9. Stunde: „Ich sehe was, was du nicht siehst“ – eine gottesdienstliche Feier im Religionsunterricht

Biblische Grundlage kann z. B. der Evangeliumstext Joh 9,1–41 (Heilung des Blinden) sein; im Unterricht kann ein Gottesdienst thematisch erarbeitet und vorbereitet werden.

Eine gottesdienstliche Feier im Unterricht oder ein Gottesdienst in Schule oder Gemeinde können am Ende dieser mehrere Unterrichtsstunden umfassenden Unterrichtssequenz stehen.

(Anm.: Dieses Beispiel soll zeigen, wie vielfältig verschiedensten Standards entsprochen werden kann.)

Lernziele:

- Die Schülerinnen und Schüler können
- die Bibelstelle Joh 9,1–41 nacherzählen und als Wundergeschichte deuten,
 - Beispiele für Blindheit bei Menschen heute nennen (Bildebene),
 - in verschiedenen Rollen auftreten (Rollenspiel),
 - Fürbitten formulieren,
 - organisatorische Vorbereitungen treffen,
 - ein Liedblatt zusammen- und herstellen,
 - eine gottesdienstliche Feier gemeinsam gestalten,
 - diese (auch schriftlich) reflektieren.

Standardbezug:

- Die Schülerinnen und Schüler
- kennen und unterscheiden die Bedeutung der Feste und des Feierns im privaten, öffentlichen und kirchlichen Rahmen (Dimension: „Mensch sein – Mensch werden“),
 - können am Handeln Jesu aufzeigen, dass Gottes Liebe jeder ethischen Forderung voraus geht (Dimension: „Welt und Verantwortung“),
 - können ein biblisches Beispiel in eigenen Worten wiedergeben, das dazu auffordert, Fremden respektvoll zu begegnen (Dimension: „Welt und Verantwortung“),
 - können die Goldene Regel, die Zehn Gebote, das Gebot der Nächsten- und Feindesliebe wiedergeben und exemplarisch aufzeigen, welche Konsequenzen sich daraus für menschliches Handeln ergeben (Dimension: „Welt und Verantwortung“),
 - können Bibelstellen auffinden und nachschlagen (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“),
 - an Beispielen bildhafte Sprache erkennen und deuten (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“),
 - wissen, dass das Bekenntnis zum Schöpfergott eine Antwort auf die Frage ist, woher alles kommt und wohin alles geht (Dimension: „Die Frage nach Gott“),
 - wissen, dass Religionen von Gott in Bildern und Symbolen sprechen, und können ein biblisches Bild von Gott erläutern (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“).

10./11. Stunde: „Ich verstehe Gott und die Welt nicht mehr ...“ – Theodizee-Problematik: Wenn Gott unbegreiflich bleibt

Die Schülerinnen und Schüler lernen an einem biblischen oder literarischen Beispiel, dass der Mensch auf die Frage nach dem „Warum“ von Leid keine befriedigende Antwort geben kann (z. B. Brief eines 9-jährigen Mädchens an Gott, (M 4, s. S. 60), nachdem seine Mutter an Krebs gestorben ist, oder „Die Kinder von Izieu“ von Reinhard Mey, aus „immer weiter“, oder Klagepsalmen).

Lernziele:

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Bild von Gott erweitern/ergänzen,
- die Unbegreiflichkeit Gottes als ein Wesensmerkmal „akzeptieren“,
- erahnen, dass Gott sich dem Menschen auch in anderen Menschen zeigt und daraus resultierend ihre Verantwortung anderen Menschen gegenüber sehen,
- einen Klagepsalm erläutern.

Standardbezug:

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen ausgewählte biblische Erzähltexte und Psalmtexte (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“),
- können an Beispielen bildhafte Sprache erkennen und deuten (Dimension: „Hermeneutik–Bibel und Tradition“),
- wissen, dass das Bekenntnis zum Schöpfergott eine Antwort auf die Frage ist, woher alles kommt und wohin alles geht (Dimension: „Die Frage nach Gott“),
- wissen, dass Religionen von Gott in Bildern und Symbolen sprechen, und können ein biblisches Bild von Gott erläutern (Dimension: „Die Frage nach Gott“).

Hinweise zur Stundenplanung:

- **M 4:** Brief an Gott (s. S. 60) und das Lied von Reinhard Mey „Die Kinder von Izieu“ (aus: „immer weiter“), sind als gleichwertige Materialalternativen zu verstehen. Nach dem Lesen des Textes bzw. dem Hören des Liedes überlegen die Schülerinnen und Schüler selbst Möglichkeiten, ihre Stimmungen auszudrücken, z.B. ein Bild malen, ein Beziehungsschema entwerfen, eine ähnliche Erfahrung oder Fragen an Gott aufschreiben. Die Schülerinnen und Schüler und die Lehrerin/ der Lehrer entscheiden sich, auf welche Weise sie den gehörten Text be- und verarbeiten wollen und malen/schreiben auf ein freies Papier.
- In einer Folgestunde könnten entweder Psalm 38 oder das Lied von Jürgen Werth „Nun bist du fort“ (aus „Besonders wert(h)voll“) auf die bekannten Phasen der Trauerarbeit hin untersucht werden (Nicht-wahr-haben-Wollen, Wut, Verzweiflung/Verhandeln, Annahme der Situation).

- Die Nachhaltigkeit unterstützen würde auch ein die Unterrichtseinheit begleitendes Arbeitsblatt, das am Ende oder am Anfang jeder Stunde weitere Ergänzungen in Form einer kurzen Stundenzusammenfassung enthält. Hier böte sich ein großes leeres Fragezeichen an, das z. B. folgende Eintragungen enthalten könnte:
1. Stunde: „Gehört haben wir von Gott zu Hause, in der Schule . . .“; . . .10. Stunde: „Manchmal bleibt uns Gott unbegreiflich, aber nicht unendlich fern“.

12. Stunde:

„Du bleibst immer Gottes Kind!“ (Singen, Beten, Geborgensein, Hoffnung haben)

Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass Gott trotz allem das Angebot macht, jedes menschliche Leben zu begleiten. Gott schenkt Vertrauen zu sich, zu anderen, ins Leben. Der Glaube an Gott macht stark und versetzt Berge.

Entweder wird den Schülerinnen und Schülern ein Glaubensbeispiel des 20. Jahrhunderts (z. B. Helen Keller oder Janusz Korczak) vorgestellt, oder sie suchen Zeichen der Hoffnung und des grenzenlosen Gottvertrauens in christlichen Liedern und malen selbst Bilder der Hoffnung und der Zuversicht.

Lernziele:

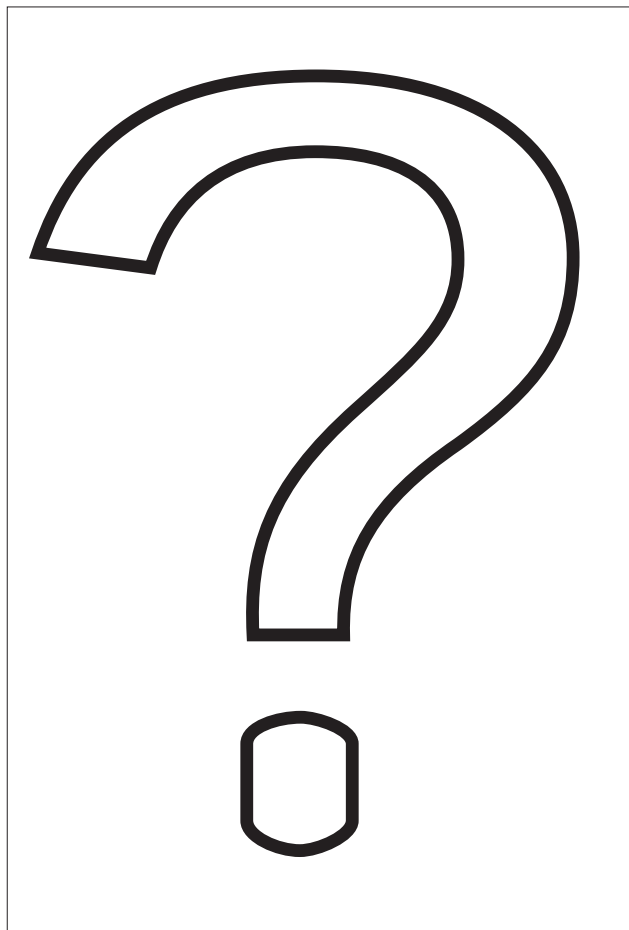
Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Bild von einem guten Gott begründen,
- die Unbegreiflichkeit Gottes als ein Wesensmerkmal „akzeptieren“,
- erahnen, dass Gott sich dem Menschen auch in anderen Menschen zeigt und daraus resultierend ihre Verantwortung anderen Menschen gegenüber sehen,
- einen Klagepsalm erläutern.

Standardbezug:

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen ausgewählte biblische Erzähltexte und Psalmtexte (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“),
- können an Beispielen bildhafte Sprache erkennen und deuten (Dimension: „Hermeneutik – Bibel und Tradition“),
- kennen Lebensgeschichten von Menschen, die mit Gott ihren Weg gegangen sind (Dimension: „Die Frage nach Gott“).



Kopiervorlage

¹ Kön 19,8 Da stand er auf, aß und trank und wanderte, durch diese Speise gestärkt, vierzig Tage und vierzig Nächte bis zum Gottesberg Horeb. ⁹ Dort ging er in eine Höhle um darin zu übernachten. Doch das Wort des Herrn erging an ihn: Was willst du hier, Elija? ¹⁰ Er sagte: Mit leidenschaftlichem Eifer bin ich für den Herrn, den Gott der Heere, eingetreten, weil die Israeliten deinen Bund verlassen, deine Altäre zerstört und deine Propheten mit dem Schwert getötet haben. Ich allein bin übriggeblieben und nun trachten sie auch mir nach dem Leben. ¹¹ Der Herr antwortete: Komm heraus und stell dich auf den Berg vor den Herrn! Da zog der Herr vorüber: Ein starker, heftiger Sturm, der die Berge zerriss und die Felsen zerbrach, ging dem Herrn voraus. Doch der Herr war nicht im Sturm. Nach dem Sturm kam ein Erdbeben. Doch der Herr war nicht im Erdbeben. ¹² Nach dem Beben kam ein Feuer. Doch der Herr war nicht im Feuer. Nach dem Feuer kam ein sanftes, leises Säuseln. ¹³ Als Elija es hörte, hüllte er sein Gesicht in den Mantel, trat hinaus und stellte sich an den Eingang der Höhle.



Brauchen wir Gott, damit das Leben für uns sinnvoll wird? Psalm 23 und einige Deutungsmöglichkeiten

- Der Herr ist mein Hirte, nichts wird mir fehlen.
- Ich bin kein Schaf; deswegen brauche ich auch keinen Hirten.
 - Mir fehlt nichts; ich brauche niemand, der für mich sorgt.
 - Es wäre natürlich schön, wenn es auch später jemand gibt, der mir im Falle eines Falles hilft – wie jetzt meine Eltern.
 - So friedlich will ich es nicht haben. Ich brauche immer eine Herausforderung!
 - Ich suche mir meinen Platz selber aus.
 - Es gibt schon Tage, an denen wünsche ich mir, dass all das nicht mehr da ist, was sonst über mir zusammenschlägt: Schule, Ansprüche der Eltern, Streit mit Freunden ...
 - Auch wenn ich alles hätte – ein Gefühl der Sehnsucht wird wohl immer in mir bleiben.
 - Mein Verlangen wird dann gestillt sein, wenn ich ein Jahreseinkommen von einer Million habe.
 - Ich bin mit meinen Freunden und meinen Hobbys zufrieden.
 - Auch mir geht es manchmal schlecht. Aber die Hoffnung auf jemand, der mir dann beisteht, habe ich aufgegeben.
 - Ich finde den Gedanken toll, dass da jemand ist, der mich hält – auch in Einsamkeit, Leid und Tod.
 - Wenn es dunkel wird, knipse ich eine Taschenlampe an. Ich denke, in Schwierigkeiten komme ich am besten allein zurecht.
 - Ich habe keine Feinde. Und wenn ich welche hätte, wäre ich nicht so dämlich, sie absichtlich zu ärgern. Warum soll ich Ihnen zeigen, wie gut es mir geht?
 - Ich finde es blöd, dass mein Glaube an Gott belohnt werden soll durch Materielles: Essen, Trinken, Reichtum. (Stimmen tut's sowieso nicht.)
 - Ich bin schon manchmal unsicher, wenn ich in eine neue Situation, unter fremde Menschen komme. Wenn der Satz nur heißt, dass ich mich dann auf Gott verlassen kann, dann stimme ich zu.
- Er lässt mich lagern auf grünen Auen und führt mich zum Ruheplatz am Wasser.
- Er stillt mein Verlangen; er leitet mich auf rechten Pfaden, treu seinem Namen.
- Muss ich auch wandern in finsterner Schlucht, ich fürchte kein Unheil; denn du bist bei mir, dein Stock und dein Stab geben mir Zuversicht.
- Du deckst mir den Tisch vor den Augen meiner Feinde.
Du selbst mein Haupt mit Öl, du füllst mir reichlich den Becher.

Ps 23, 1–5

Aufgabe:

Kreuze jeweils an, was für dich zutrifft!
Du kannst auch mehrere Sätze oder gar keinen Satz ankreuzen.
(Dann: Bitte schreibe in einem Satz **deine** Deutung auf.)

Brief an Gott

Heute kann ich zu Dir, Gott, nicht mehr „lieber Gott“ sagen. Und heute muss ich auch ohne die Mama zu Dir sprechen. Von ihr habe ich viel von Dir erfahren, – dass Du uns Menschen und unsere Erde gewollt hast, dass Du wie ein guter Vater bist und das Heil für alle Menschen willst. Durch den Glauben an Dich haben viele Menschen neue Hoffnung, das habe ich sogar selbst schon erfahren, als der Opa so einen schweren Herzinfarkt hatte und doch wieder ganz gesund wurde.

Aber heute, heute verstehe ich gar nichts mehr – und Dich am allerwenigsten. Heute haben wir die Mama, die so lange krank war und uns bis zuletzt Mut gemacht hat, beerdigt. Ich frage Dich, WARUM? Warum hast Du sie sterben lassen? Und wo bist Du jetzt? Was haben wir falsch gemacht? Ich habe geglaubt, was die Mama mir von Dir erzählt hat. Und sie hat gesagt, dass sie jetzt zu Dir geht.

Aber ich will es nicht wahrhaben. Ich kann es nicht verstehen. Wir brauchen die Mama hier. Papa kann nicht kochen und Marina ist erst vier Jahre alt. Und ich: ich habe Schmerzen vor Sehnsucht nach der Mama. Hilf mir! Ich fühle mich wie gelähmt und wie ohne festen Boden unter den Füßen. Fang mich auf, Gott! Fang uns auf!

Lisa Marie, 9 Jahre

Religionsunterricht am Gymnasium planen

Georg Gnandt

1. Die gymnasialen Standards katholische Religionslehre umfassen bewusst vorwiegend operationalisierbare Anteile der in den Leitgedanken ausgewiesenen Kompetenzen. Deshalb können die Standards nur einen Teil des Religionsunterrichtes regeln. Religionsunterricht am Gymnasium ist immer mehr als das, was durch Standards festgelegt ist – darauf weisen die „Leitgedanken zum Kompetenzerwerb“ verbindlich hin.

2. Jede Kollegin, jeder Kollege steht vor der Aufgabe, unter Berücksichtigung der Standardvorgaben Unterricht zu planen. Dabei scheint es mir überaus hilfreich zu sein, einen Stoffverteilungsplan zu erstellen für den Zeitraum von zwei Jahren. Unterschiedliche Aspekte sind dabei zu berücksichtigen:

- die formulierten Standards und das wiederholte „Bedienen“ von Standards über die Lernziele,
- die verbindlichen Themenfelder: u. a. ist unter Beachtung entwicklungspsychologischer Gesichtspunkte festzulegen, in welcher Reihenfolge die Bearbeitung der Themenfelder auf die beiden Schuljahre zu verteilen ist,
- Vereinbarungen der Fachkonferenz,
- fachübergreifende Aspekte,
- Aspekte, die sich aus dem Schulprofil ergeben,
- getroffene Vereinbarungen mit der jeweiligen Lerngruppe,
- die ganz konkret erhobene Schüler/innen-Ausgangssituation: denn die Freiheit, die durch den Standardplan eröffnet wird, bietet ja gerade Möglichkeiten, auf konkrete Gegebenheiten der Lerngruppe situativ zu reagieren,
- eigene Unterrichtsideen,
- vorhandene Unterrichtsmaterialien,
- Zäsuren durch Ferien etc.
- ...

3. Die konkrete Unterrichtsplanung kann u.a. erfolgen ausgehend

- von einem Themenfeld (evt. unter Berücksichtigung der Hinweise der 3. Ebene),
- von Teilen verschiedener Themenfelder, die religionspädagogisch verantwortet zu einer Unterrichtseinheit geordnet werden,
- von einem Hauptmedium (z. B. Jugendbuch).

Unabhängig vom inhaltlichen Ansatz, der gewählt wird, profilieren immer die Standards den Unterricht.

Durch die Bearbeitung der „verbindlichen Themenfelder“ werden die Schülerinnen und Schüler unterstützt, die Standards zu erreichen. Mit der Arbeit in einem Themenfeld müssen weder alle Dimensionen noch alle Standards einer Dimension bedient werden.

4. Auch die Fachkonferenz hat Aufgaben: Die Fachkonferenz entscheidet, welche Aspekte einer Zwei-Jahres-Planung gemeinsam festzulegen sind. Dies *kann* u.a. beinhalten:

- Verteilung der Themenfelder auf die beiden Jahrgangsstufen (v.a. notwendig, wenn ein Wechsel der Lehrkraft bzw. Veränderungen der Lerngruppen zwischen den Klassenstufen 5 und 6 zu erwarten sind),
- Absprachen zwischen katholischen und evangelischen Kolleginnen und Kollegen in Bezug auf mögliche Kooperation in bestimmten Themenfeldern,
- fächerübergreifende Absprachen bei geplanter Zusammenarbeit mit anderen Fächern,
- Beiträge zu schulspezifischen Schwerpunkten: Daraus kann induktiv im Laufe der nächsten Jahre ein Schulprofil entwickelt werden. (Manche Schulen gehen freilich auch den umgekehrten Weg und erarbeiten jetzt bereits ein Schulprofil.)
- Vereinbarungen, die ortsspezifische Gegebenheiten nutzen (z. B. Besuch des Freiburger Münsters, der Synagoge, eines islamischen Zentrums etc.).

Die Fachkonferenz legt nicht verbindlich den konkreten Stoffverteilungsplan fest und die Fachkonferenz sollte vorsichtig sein, den Freiraum, den die Standards eröffnen, zu sehr verbindlich einzuengen.

Denn:

**Standards eröffnen Freiräume –
sie dürfen gerade nicht zu standardisiertem
Unterricht führen!**

Standards und Religionsunterricht: Hilfsmittel für den Unterricht in Kl. 5 und 6

Eberhard Schwefel

Für den Religionsunterricht am Gymnasium, der sich an den Standards orientiert, stehen zahlreiche Hilfsmittel zur Verfügung, die bereits jetzt vorliegen oder noch erarbeitet werden. So arbeitet eine Gruppe von Kolleginnen und Kollegen zur Zeit an *Handreichungen*. Diese werden Unterrichtsvorschläge, Materialien und methodische Hinweise enthalten und erscheinen zu Beginn des Schuljahrs 2004/05.

Niveaunkretisierungen

Eine Planungshilfe für den Unterricht können die Niveaunkretisierungen auf Ebene 2 der Bildungsstandards sein. Die Ebene 2 wird, wie die Ebene 3, nicht gedruckt, sondern ist im Internet auf dem Bildungsserver zugänglich (www.schule-bw.de/unterricht/bildungsstandards).

Ein Beispiel zu einem Standard aus der Dimension: „Welt und Verantwortung“ finden Sie auf Seite 62/oben. Es passt zu handlungsorientierten Unterrichtsmethoden und kann dabei helfen, die Lernleistung einer Gruppe, die ihre Ergebnisse präsentiert, zu differenzieren.

Ebene 3

Auf Ebene 1 ist der Inhalt und Umfang der einzelnen Themenfelder nur grob skizziert. Die Ebene 3 bietet für jedes Themenfeld eine Präzisierung und gliedert die Inhalte, ohne damit die jeweilige Verlaufsstruktur des Unterrichts vorzugeben. Im Beispiel auf S. 62/Mitte werden die Formulierungen von Ebene 1 und Ebene 3 gegenübergestellt.

Beispiel Niveauekonkretisierung

Bezug: Klasse 6 (Dimension: „Welt und Verantwortung“): „Die Schülerinnen und Schüler können die Freude an der Schöpfung und Gefährdungen der Schöpfung exemplarisch aufzeigen“.

Exemplarische Problemstellung: Die Schülerinnen und Schüler besprechen eine von ihnen erstellte Collage zum Thema: Unsere Welt ist in Ordnung – unsere Welt ist nicht in Ordnung.

Niveaubeschreibung:

- A** Die Schülerinnen und Schüler stellen ein Beispiel vor, wo Menschen sich an der Schöpfung freuen, z. B. Sternenhimmel, Sonnenuntergang, und zeigen Beispiele von Umweltzerstörung auf, z. B. gedankenloses Zurücklassen von Müll, Fischsterben durch Verschmutzung der Flüsse. Die Darstellung ist deskriptiv und additiv.
- B** Sie entfalten die Beispiele jeweils in sich zusammenhängend. Bei den Beispielen für Umweltzerstörung reflektieren sie u. a. Ursachen.
- C** Sie deuten die Tiefendimension von Schöpfung an (Schönheit, Faszination, Geheimnis, Geschenk); bei den Beispielen für Umweltzerstörung machen sie das lebensbedrohende und zerstörende Potential in Ansätzen deutlich.

Gegenüberstellung Ebene 1 und Ebene 3

Verbindliches Themenfeld (Ebene 1) Die Bibel	Ebene 3 Die Bibel
<ul style="list-style-type: none"> – biblische Texte erzählen von Erfahrungen der Menschen mit Gott – Bibelkunde – die Bibel: das heilige Buch, mit dem Juden und Christen leben 	<ul style="list-style-type: none"> – biblische Texte erzählen von Erfahrungen der Menschen mit Gott – Palästina, Land der Bibel – wichtige Stationen der Geschichte Israels: Exodus, David, Exil – Entstehung biblischer Schriften <ul style="list-style-type: none"> · Wie man im Altertum schrieb · Von der mündlichen zur schriftlichen Überlieferung · Ursprung und Bedeutung von Tradition · Die ursprünglichen Sprachen und die Notwendigkeit der Bibelübersetzung – die Bibel, eine Bibliothek mit zwei Abteilungen <ul style="list-style-type: none"> · Altes Testament: Geschichtsbücher, weisheitliche Bücher, prophetische Bücher · Neues Testament: Evangelien, Apostelgeschichte, Briefe, Apokalypse – die Bibel: das heilige Buch, mit dem Juden und Christen leben

Schulbücher und Arbeitshilfen

Die gängigen Lernmittel bieten weiterhin eine Fülle von Materialien und methodischen Hilfen.

Die Neuausgabe von **Werner Trutwins Unterrichtswerk** (für 5/6: **Zeit der Freude**, Patmos Verlag, Düsseldorf 1998) enthält z. B. vieles, was den Standards Kl. 6 entspricht. U. a. findet sich ein Kapitel zur Bibel (S. 30ff.). Zu den Standards der Dimension: „Die Frage nach Gott“ gibt es vielfältige Bezüge. Eine Doppelseite (S. 81f.) bietet Anschauungsmaterial zum Sprechen von Gott in Bildern und Symbolen. Person und Lebensleistung des Paulus werden in einem ansprechenden und anspruchsvollen Kapitel entfaltet (S. 136ff.). Enthalten ist ein Kapitel zu Konfessionen und Ökumene (S. 216ff.). Mit diesen Hinweisen sind die Bezüge zu den Standards aber längst nicht erschöpft.

Darüber hinaus hat Trutwin noch eine „Fundgrube“ (**Fundgrube Zeit der Freude**, Patmos Verlag, Düsseldorf 2002) angeboten. Sie enthält Zusatzmaterialien zu den einzelnen Kapiteln. Hierzu ein Hinweis: Es finden sich viele kurze und prägnante biographische Darstellungen, die müh-

sames Nachschlagen ersparen; zu Gestalten aus dem Umkreis Jesu oder zu Personen der frühen Gemeinden.

Im Religionsunterricht kann man weiterhin mit der Neuauflage von **Wege der Freiheit 5** (Verlag Katholisches Bibelwerk, Stuttgart 1996) arbeiten. Z. B. kann der Standard „Die Schülerinnen und Schüler können die Freude an der Schöpfung und Gefährdungen der Schöpfung exemplarisch aufzeigen“ gut mit Hilfe von Elementen des Kapitels „Der Mensch in der Schöpfung Gottes“ angesteuert werden. Die Medien und Methoden des Kapitels „Die Bibel – das heilige Buch der Juden und Christen“ decken weitgehend das Themenfeld „Die Bibel“ ab. Gänzliche Deckungsgleichheit ist nicht zu erwarten.

Gleiches gilt für die Unterrichtshilfen zu Kl. 5 des IRP Freiburg, die in einem Gesamtband (Ulrich Baader, Gerhard Eichin, Stefan Schipperges, **Glaubensspuren 5**, Artikel-Nr. 7050) erhältlich sind. Der Teil „Die Bibel – das heilige Buch der Juden und Christen“ z. B. enthält altersgemäße Methoden und Materialien, um die Standards der Dimension: „Hermeneutik: Bibel und Tradition“ zu erarbeiten. Im Teilband zu Weihnachten und Ostern gibt es schöne Hilfen im Hinblick auf einzelne Standards. Auch hier stehen diese Beispiele nur repräsentativ für eine Reihe weiterer Standardbezüge.



Schulcurriculum – Chancen und Gefahren

Bernhard Bosold, Referent für Gymnasien im Bischöflichen Ordinariat, Hauptabteilung Schulen, der Diözese Rottenburg-Stuttgart

Was ist ein Schulcurriculum?

„Das Schulcurriculum gibt der Schule pädagogischen Gestaltungsraum für die Vertiefung und Ergänzung des Kerncurriculums durch zusätzliche Lernangebote. Für das Schulcurriculum steht jeder Schule etwa ein Drittel der Unterrichtszeit zur Verfügung“ (Ministerium für Jugend Kultus und Sport, „Gymnasium 2004“, Seite 17).

Für das Fach Katholische Religionslehre heißt das zunächst ganz praktisch: Zwei Drittel der Unterrichtszeit sind reserviert, um die „Bildungsstandards Katholische Religionslehre“ direkt zu bedienen. Das letzte Drittel der Unterrichtszeit steht für fächerübergreifende Projekte zur Verfügung, an denen sich das Fach Katholische Religionslehre beteiligen kann. Hier kann es von Unterrichtsprojekten zur Gewaltprävention oder Suchtprophylaxe bis zu Projekten zur Schulkultur um sehr vielfältige Dinge gehen.

Wichtig ist, dass sich das Fach Religionslehre hier mit seiner typischen Perspektive und Kompetenz einbringt. Dann gilt, dass es auch hier um Unterricht geht, in dem „personale Kompetenz“ oder „soziale Kompetenz“ oder „methodische Kompetenz“ erworben wird. Das heißt, auch in diesem Drittel seiner Unterrichtszeit, in dem der Religionsunterricht am Schulcurriculum beteiligt ist, werden auf indirekte Weise die Bildungsstandards bedient.

In den einzelnen Schulen gibt es verschiedene Überlegungen, wie dieses Schulcurriculum umgesetzt werden kann. Auch organisatorisch sind hier sehr unterschiedliche Modelle möglich. Für das Fach Religionslehre bieten sie Chancen und Möglichkeiten. Es gibt aber auch Grenzen und Gefahren.

Chancen

Für Religionslehrerinnen und Religionslehrer bieten sich große Chancen, sich in den Schulentwicklungsprozess einzubringen.

- Die neue Klassengemeinschaft
Schülerinnen und Schüler müssen sich in der Klasse 5 an die neue Klasse gewöhnen. Hier bieten sich viele Kooperationsmöglichkeiten. Über Regeln muss gesprochen werden, neue Freundinnen und Freunde können gefunden werden; es soll keine Außenseiter geben; Konflikte müssen bearbeitet werden: Bei allen diesen Fragestellungen bieten sich gute Anknüpfungspunkte vom Religionsunterricht her.
- Gewaltprävention, Mediation, Schülermentorenprogramm
- Schulpastoral
- Tage der Besinnung und Orientierung, Schulgottesdienste
- Sucht- und Drogenprophylaxe
- Sexualerziehung

- Erinnerung des Holocaust
- Sozialpraktikum
- Stilleübungen, Meditation
- Beiträge zur kulturellen Identität
- religiöses Brauchtum
- Heilige Orte: Kirchen entdecken, Friedhöfe besuchen ...

Einen guten Beitrag können Religionslehrerinnen und Religionslehrer auch im Rahmen eines *Methodencurriculums* leisten. Referate halten, Informationen sammeln, Texte analysieren, Gesprächsrunden leiten, gestaltetes Vorlesen, Ergebnisse präsentieren: Diese und weitere Methoden können auch im Religionsunterricht eingeübt werden. Der Religionsunterricht wird davon profitieren, wenn Schülerinnen und Schüler merken, dass sie hier Fertigkeiten lernen, die sie auch in anderen Fächern gebrauchen können.

Schließlich können sich Religionslehrerinnen und Religionslehrer einbringen, wenn es um das weite Feld der *Schulkultur* geht: Wie gestalten wir unser Klassenzimmer? Gibt es einen Schulgarten? Sind Pflanzen oder Tiere (Aquarium) zu pflegen und zu versorgen? Ist es möglich, einen Raum der Stille einzurichten?

Bewusst gemacht werden kann auch, dass die Vorbereitung und Durchführung eines Schulgottesdienstes (für eine Klasse, eine Jahrgangsstufe, die ganze Schule) ein Beitrag zur Schulkultur ist.

Grenzen und Gefahren

Bei all diesen Chancen soll nicht übersehen werden, dass es auch Gefahren gibt. Zugespitzt kann man sagen, dass Religionsunterricht nicht „enteignet“ werden darf. Das wäre dann der Fall, wenn der Religionsunterricht nicht nur an der Durchführung eines sozialen Projektes beteiligt wäre (z. B. zusammen mit den Fächern Deutsch und Gemeinschaftskunde), sondern wenn die Formel lautet: Wir machen in Klasse 8 statt des einstündigen Religionsunterrichtes ein Sozialpraktikum. Dann ginge ein solches Projekt, das wesentlich der Profilierung der Schule dient, allein zu Lasten des Religionsunterrichts und zwar auf eine Weise, die auch die zwei Drittel der Unterrichtszeit mit vereinnahmt, die der Religionsunterricht benötigt, um sein Kerncurriculum zu bearbeiten.

Dieser Gefahr durch Vereinnahmung ist nur durch den Hinweis zu begegnen, dass die Bildungsstandards Katholische Religionslehre der jeweiligen Jahrgangsstufe zu erfüllen sind. Das ist nicht möglich, wenn die reguläre Unterrichtszeit des Religionsunterrichts zu mehr als einem Drittel für übergreifende Projekte verwendet wird.

Eine Gefahr ist auch gegeben, wenn der Religionsunterricht in dem Drittel, mit dem er am Schulcurriculum teilnehmen kann, sein Gesicht und seine Kenntlichkeit ver-

liert. Das wäre dann der Fall, wenn der Religionsunterricht sich am Methodencurriculum der Schule beteiligt, z. B. beim Erwerb von Medienkompetenz, die Internetrecherche oder das Formatieren von Texten aber nur Inhalte dient, die mit Religion und Religionsunterricht selbst in einem weiteren Sinne nichts mehr zu tun haben. Um es deutlich zu sagen: Die Verwendung von Religionsunterrichtszeit für Unterricht in Informationstechnologischer Grundbildung (ITG) ist nur dann zu vertreten, wenn dieser Unterricht auch inhaltlich etwas mit dem Fach Religion zu tun hat.

Tipps für den Schulalltag

Bringen Sie sich als Religionslehrerin, als Religionslehrer selbstbewusst in den Diskussionsprozess um das Schulcurriculum und das Schulprofil ein. Wie ein kurzer Blick auf die oben genannten Chancen und das Nachdenken über Ihre eigenen Erfahrungen zeigen, hat der Religionsunterricht viel zu bieten.

Beteiligen Sie sich gerne an Projekten, aber bestehen Sie darauf, dass auch andere Fächer an diesem Projekt mitarbeiten. Widerstehen Sie Versuchen, Dinge allein auf den Religionsunterricht abzuschieben oder den Religionsunterricht ganz für bestimmte Projekte zu vereinnahmen (Sozialpraktikum statt Religionsunterricht).

Unterstützen Sie in Fachschafftskonferenzen und Gesamtlehrerkonferenzen den Versuch, Modelle zu finden, wie das Drittel Unterrichtszeit, das für das Schulcurriculum gedacht ist, so angelegt werden kann, dass sich der Religionsunterricht mit seinen spezifischen Stärken und Kompetenzen einbringen kann. Denn nur dann wird der Sinn des Schulcurriculums erfüllt, das Kerncurriculum zu *ergänzen* und zu *vertiefen*.

Sehen Sie die spielerische und offene Seite dieses ganzen Prozesses. Es wird noch einige Zeit dauern, bis die neuen Modelle wirklich greifen und bis Fehler korrigiert und Unzulänglichkeiten verbessert sind. Dies alles hat auch erfrischende Seiten, die uns herausfordern und beflügeln.

Die Sonderschulen und das Bildungsplanprojekt 2004

Uta Lünemann-Raiser, Stuttgart

Mit den allgemeinen Schulen haben sich auch die Sonderschulen auf den Weg zu neuen Bildungsplänen gemacht. Im Folgenden wird der Stand der Überlegungen des Kultusministeriums, soweit er uns bekannt ist, dargestellt.

Insgesamt gilt:

- Sonderschulen mit den Bildungsgängen Grundschule, Hauptschule, Realschule und Gymnasium orientieren sich an den Bildungsplanvorgaben für die entsprechenden allgemein bildenden Schulen. Dieses betrifft die Schulen für Blinde, Sehbehinderte, Körperbehinderte, Hörgeschädigte, Gehörlose, Sprachbehinderte und Erziehungshilfe.
- Für die Bildungsgänge Förderschule und Schule für Geistigbehinderte werden zielgruppenspezifische Bildungsstandards entwickelt.

Es soll **eine Grundstruktur** für die Bildungspläne der verschiedenen Sonderschultypen entwickelt werden.

Dabei sind zwei Ebenen wichtig:

– Individuelle Förderung

Das Kind ist Ausgangspunkt für alle Überlegungen und Planungen. Die Stärkung der Persönlichkeit des Kindes, seine Entwicklungsbegleitung und Lebensvorbereitung sind Orientierungspunkte für die sonderpädagogische Arbeit.

– Bildungsstandards, Fächer und Fächerverbünde

Alle Schülerinnen und Schüler, ob gesund oder schwer mehrfach behindert, haben Anteil am schulischen Lernen und an Bildung.

Bildungsstandards werden abgebildet und in angemessener Form in den Bildungsplänen Eingang finden.

Religionsunterricht

In die Phase der Entwicklung der Bildungspläne sind die Kirchen einbezogen. Die Konkretisierung, wie religiöse Erziehung in den Sonderschulen aussehen kann, steht noch aus.

Der sonderpädagogische Arbeitsschwerpunkt lag bislang in der **Begleitung der Entwicklungsarbeit der allgemeinen Schulen**. Sonderschulexperten aller sonderpädagogischen Fachrichtungen haben von Anfang an die Bildungsplanentwicklung der allgemeinen Schulen begleitet.

Das war erforderlich, denn

- Schülerinnen und Schüler an Sonderschulen werden in den Bildungsgängen Grund-, Haupt-, Realschule und Gymnasium unterrichtet.
- Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen besuchen die Regelschule.

Lesegruppen haben die Planvorlagen geprüft unter der Frage, wie und inwieweit sich die Pläne mit Behinderungen auseinandersetzen, ob sie ausgrenzen und ob sie gegebene Abhängigkeiten mit einbeziehen.

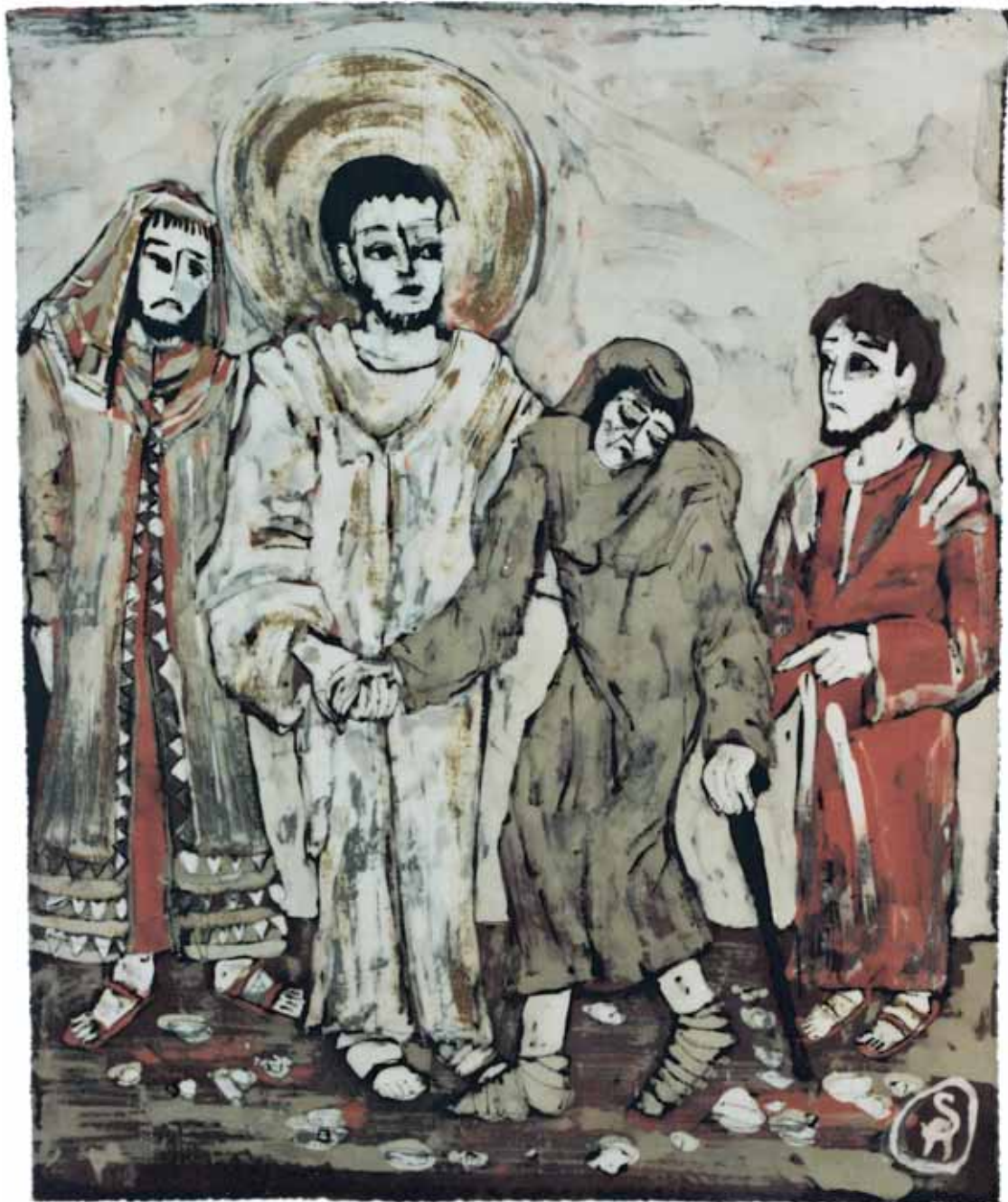
Auch durch **Expertisen**, z. B. zu überfachlichen Kompetenzen (Bildungsstandards Förderschule: Lernkompetenz, sozial-kommunikative Kompetenz, Gestaltungskompetenz), hat die Sonderpädagogik Anregungen in die allgemeinen Bildungspläne eingebracht.

Konzeptionelle Bestandsaufnahme im Hinblick auf die Schulen für Geistigbehinderte und die Schulen für Körperbehinderte

Sonderpädagogen aus den Geistigbehinderten- und den Körperbehindertenschulen haben die vielfältigen Entwicklungen und Veränderungen an den Schulen gesichtet und die Ergebnisse in Positionspapiere gefasst, die als Fundament für die Erarbeitung von Bildungsplänen zur Verfügung stehen.



Die Bildungsstandards Förderschule und das Positionspapier Bildungsprojekt Schule für Geistigbehinderte und weitere Informationen finden Sie unter www.leu.bw.schule.de (Landesbildungsserver).



Anne Seifert, Die Heilung der gekrümmten Frau, © Albert Höfer, Graz. Foto: Fotostudio Kurt Remling, Kirchbach (s. dazu im Innenteil S. 40).



Foto: Susanne und Peter Faber