



Leitfaden

Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum
Sekundarstufe I

BILDUNGSLAND
Hessen 

Evangelische Religion

Leitfaden

Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum
Sekundarstufe I

Impressum

- Herausgeber:** Institut für Qualitätsentwicklung (IQ)
Walter-Hallstein-Straße 5–7
65197 Wiesbaden
Telefon: 0611/5827–0
Telefax: 0611/5827–109
E-Mail: info@iq.hessen.de
Internet: www.iq.hessen.de
- Gestaltung:** pi.Design Group, Darmstadt
www.pi-design.de
- Titelfoto:** Alexander Kuzovlev, iStockphoto
- Druck:** Werbedruck GmbH Horst Schreckhase
- Auflage:** Erste Auflage (2011)
- Hinweis:** Als Online-Fassung finden Sie diese Publikation unter:
www.iq.hessen.de

Dieser Leitfaden wurde von Fachkommissionen, bestehend aus Lehrerinnen und Lehrern, unter Berücksichtigung externer fachdidaktischer Expertise erstellt. Die Arbeit der Fachkommissionen wurde durch das Koordinatorenteam der Arbeitseinheit Bildungsstandards und Curricula begleitet.

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Hessischen Landesregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbern oder Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie Wahlen zum Europaparlament. Missbräuchlich ist besonders die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte. Die genannten Beschränkungen gelten unabhängig davon, wann, auf welchem Wege und in welcher Anzahl die Druckschrift dem Empfänger zugegangen ist. Den Parteien ist jedoch gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer Mitglieder zu verwenden. Jede missbräuchliche Verwendung der Publikation ist untersagt.

Inhalt

Vorwort	4
A Allgemeiner Teil	
1 Zum Umgang mit dem neuen Kerncurriculum für Hessen	5
1.1 Schulinterne curriculare Planung	5
1.2 Unterrichten mit Bildungsstandards und Inhaltsfeldern	9
1.3 Unterricht auswerten und gemeinsam weiterentwickeln	13
2 Rechtliche Grundlagen	14
B Fachbezogener Teil	
1 Das Kerncurriculum nutzen – Kompetenzaufbau im Fach	15
2 Anregungen für die schulinterne Planung und Umsetzung	17
2.1 Formatvorschlag Fachcurriculum	18
2.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht	30
3 Fachbezogene Materialien	35
C Anhang	
1 Glossar	I
2 Materialien	IV
3 Literaturhinweise/Links	VI

Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen!

Dieser Leitfaden möchte Sie bei der Umsetzung des Kerncurriculums in Ihrer Schule unterstützen und begleiten. Im neuen Kerncurriculum für Hessen sind die wesentlichen Bildungsziele verbindlich festgelegt durch: überfachliche Kompetenzen, allgemeine fachliche Kompetenzen (Bildungsstandards), wesentliche Inhalte (Inhaltsfelder). Die Frage, wie Kompetenzen entwickelt und gefördert werden können, ist mit dem Kerncurriculum allein noch nicht beantwortet. Sie ist aber Ausgangspunkt und Zielstellung zugleich für den hier vorliegenden Leitfaden zur Umsetzung des Kerncurriculums in Ihrer Schule.

In engagierter pädagogischer Praxis finden sich dafür bereits vielfältige Anknüpfungspunkte und Beispiele: Lernangebote und Lernumgebungen, die kognitiv aktivieren; Lernsituationen mit komplexen Anforderungen und herausfordernden Aufgaben; Lehrende, die sich nicht nur als Vermittler von Lerninhalten verstehen, sondern auch als Lernbegleiter, die Leistungserwartungen transparent machen und variantenreiche Formen finden, wie Lernwege dokumentiert und Lernerfolge beurteilt werden können.

Diese und weitere Merkmale guten Unterrichts leiten viele erfahrene und engagierte Lehrerinnen und Lehrer bei ihrer Unterrichtsplanung. Hieran gilt es anzuknüpfen. Gleichwohl geht es bei der Umsetzung des Kerncurriculums auch darum, bewährte Vorgehensweisen und Schwerpunkte des eigenen Unterrichtens zu sichten und zu prüfen: Hat die gezielte Förderung von Kompetenzen (im Sinne nachweisbaren und anwendungsbezogenen Könnens) in der täglichen Unterrichtspraxis bereits den ihr angemessenen Stellenwert oder müssen hier gegebenenfalls Akzente und Prioritäten verstärkt oder neu gesetzt werden?

Für diese Prozesse der Bestandsaufnahme und Vergewisserung, aber auch der veränderten Perspektive und Neuausrichtung, soll das neue Kerncurriculum für Hessen auf Landesebene zur wichtigen Grundlage werden. Darin sind zwar die Ziele in Form von Könnensbeschreibungen festgelegt, nicht aber die Wege, wie diese erreicht werden. Insbesondere hier liegt der Gestaltungsspielraum der Schulen. Diese haben dadurch die Möglichkeit, regionale und schulspezifische Besonderheiten vor Ort in ihren schulinternen curricularen Planungsentscheidungen zu berücksichtigen.

Die unterschiedlichen Aspekte, die im Umgang mit dem Kerncurriculum und seiner Konkretisierung auf Fachkonferenz- und Unterrichtsebene eine Rolle spielen, werden in den einzelnen Kapiteln des Leitfadens erläutert. Diese praxisnahen Hinweise können – besonders im fachbezogenen Teil B – nur exemplarischen Charakter haben und müssen den Bedingungen und Gegebenheiten vor Ort angepasst werden. Insofern sind die Beispiele lediglich als Anregungen und Impulse zu verstehen.

Bitte schreiben Sie uns, wenn Sie Anregungen, Ergänzungsvorschläge und auch kritische Hinweise haben.

Mit den besten Wünschen für eine erfolgreiche Arbeit

Bernd Schreier
Direktor
b.schreier@iq.hessen.de

Axel Görisch
Abteilungsleiter
a.goerisch@iq.hessen.de

Dr. Gunther Diehl
Arbeitseinheit Bildungsstandards und Curricula
g.diehl@iq.hessen.de

Petra Loleit
Arbeitseinheit Bildungsstandards und Curricula
p.loleit@iq.hessen.de

A Allgemeiner Teil

1 Zum Umgang mit dem neuen Kerncurriculum für Hessen

1.1 Schulinterne curriculare Planung

Die schulinterne curriculare Entwicklungs- und Planungsarbeit hat das Ziel, das neue Kerncurriculum für Hessen in Form von Fachcurricula zu konkretisieren. Die Aufgabe der Fachkonferenzen bzw. Planungsgruppen in den einzelnen Schulen besteht darin, sich über die Leitlinien pädagogischen Handelns und den Kompetenzaufbau in den einzelnen Fächern – aber auch über die Fächergrenzen hinweg – zu verständigen, Vereinbarungen darüber herbeizuführen und diese zu dokumentieren. Die Fachcurricula sind die wesentlichen Elemente eines Schulcurriculums¹.



Abb. 1: Elemente des Schulcurriculums

Bildungsstandards und Inhalte sind im hessischen Kerncurriculum bewusst getrennt aufgeführt, denn Kompetenzen entwickeln sich nachhaltig in der Auseinandersetzung mit variablen Inhalten. In der schulischen Planung werden Kompetenzen dann mit konkreten Inhalten, die sich aus den Inhaltsfeldern ableiten lassen, verbunden. Dadurch wird es möglich, die unterschiedlichen schul- und lerngruppenspezifischen Bedingungen vor Ort zu berücksichtigen. Die Vielfalt möglicher Verknüpfungen, ihre Passung zu den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sowie ihre Anschlussfähigkeit bezogen auf weitere Lernprozesse – all das ist eine wesentliche Grundlage dafür, dass vernetztes und auf Anwendung bezogenes Wissen in unterschiedlichen inhaltlichen Zusammenhängen erworben werden kann.

¹ vgl. hierzu die Ausführungen in der Handreichung „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“, www.kultusministerium.hessen.de

Indem Kompetenzen und Inhalte miteinander verknüpft werden, wird es möglich, inhaltsbezogene Kompetenzen zu formulieren². Diese überfachlichen und fachlichen Anforderungen beschreiben, was die Lernenden in den Kompetenzbereichen, bezogen auf ausgewählte Bildungsstandards bzw. lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen und Inhalte, nach einer bestimmten Lernzeit in der Regel wissen und können sollen. Mit zunehmender Lernzeit werden die formulierten Anforderungen immer komplexer.

Die für zielgerichtete Kompetenzentwicklung geeigneten Inhalte werden nach fachsystematischen bzw. fachdidaktischen Gesichtspunkten ausgewählt, strukturiert und inhaltlich-thematisch konkretisiert. Zugleich ist die Auswahl der Inhalte aber immer auch an die übergeordneten inhaltlichen Konzepte eines Faches gebunden. Inhaltliche Konzepte repräsentieren Wissensmodelle, die die grundlegenden Prinzipien und Erkenntnisse sowie die Fachsystematik vereinfacht abbilden (ausgenommen Moderne Fremdsprachen). Sie helfen zudem, Wissensnetze aufzubauen (vgl. Kap. 5 in den Kerncurricula der Fächer). Wissensnetze entwickeln sich, wenn neue Inhalte an Vorwissen anknüpfen, wenn Erfahrungen, Vorstellungen, Fragen der Kinder und Jugendlichen einbezogen und neu gewonnene Erkenntnisse in übergreifende Zusammenhänge eingebettet werden.

Zur Auswahl geeigneter Inhalte können die an den Schulen bereits vorhandenen Fachcurricula mit einer erweiterten Zielstellung herangezogen, überprüft und neu bewertet werden. Dabei sollten die folgenden beiden Fragen berücksichtigt werden:

- (1) Inwieweit können die Setzungen im bereits vorliegenden Fachcurriculum den Inhaltsfeldern und inhaltlichen Konzepten des Kerncurriculums zugeordnet werden?
- (2) Inwieweit können über die bisher festgelegten Themen, Inhalte und Methoden die im Kerncurriculum beschriebenen Kompetenzen erworben werden?

Die curriculare Planungsarbeit ist einem zweifachen Anspruch verpflichtet. Zum einen müssen selbstverständlich und unverzichtbar fachbezogene Strukturen des Wissensaufbaus berücksichtigt werden – die Schwerpunktsetzung im Inhaltlichen richtet sich nach sachlogischen Aspekten des Faches. Zum anderen – so belegt es die Lernforschung – sollte neues Wissen immer an bereits vorhandenes anschließen bzw. in bestehende Wissensmodelle integriert werden können. Vor allem aber ist das (neu) erworbene Wissen in unterschiedlichen Kontexten zu erproben, zu sichern und anzuwenden.

In der Fachkonferenz werden auf diese Weise ausgewählte Unterrichtsschwerpunkte³ – auf die Jahrgangsstufen bzw. Doppeljahrgangsstufen bezogen – erarbeitet und schulintern verbindlich vereinbart. Sie stellen die wesentlichen Elemente eines Fachcurriculums dar. Ergänzend trifft die Fachkonferenz Vereinbarungen darüber, wie die Schwerpunkte im Unterricht umgesetzt werden können. Die Fachcurricula sind als entwicklungs offene Arbeitspläne angelegt.

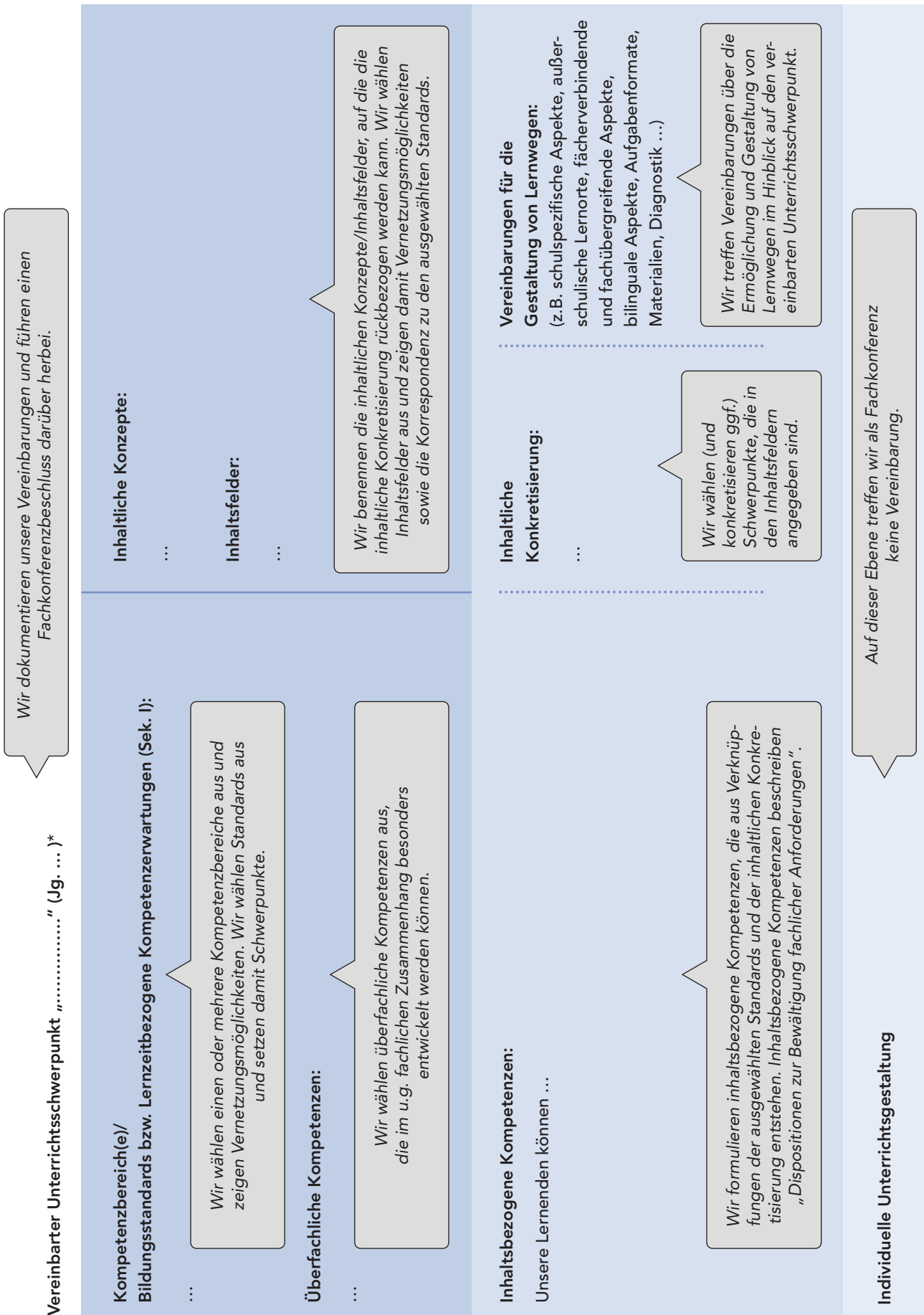
In Teil B dieses Leitfadens finden sich mögliche Darstellungsformate, jeweils fachbezogen und beispielhaft ausgefüllt, um zu vielfältig anderen sinnvollen Dokumentationsformen anzuregen. Die Abbildung auf der folgenden Seite veranschaulicht die Vorgehensweise bei der Erarbeitung eines Unterrichtsschwerpunktes:

² vgl. Formulierungshilfen – Inhaltsbezogene Kompetenzen (Teil C Anhang, Materialien)

³ vgl. Teil C Anhang, Glossar

Kerncurriculum – hessenweit verbindlich

Fachcurriculum – schulintern verbindlich



* längerfristig angelegt

Abb. 2: Formatvorschlag Fachcurriculum

Für die Erarbeitung von **Unterrichtsschwerpunkten** sind folgende Arbeitsschritte denkbar:

- **Auswählen und Verknüpfen** – Bildungsstandards bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen und Inhaltsfelder
 - Welche Kompetenzen sollen Lernende im Fach erwerben?
 - Was müssen sie dazu wissen und können?
- **Konkretisieren und Sequenzieren** – bezogen auf Jahrgangsstufen/Doppeljahrgangsstufen
 - Inhalte thematisch entfalten
 - Inhaltsbezogene Kompetenzen formulieren
 - Kompetenzaufbau langfristig anlegen
- **Planen und Gestalten**
 - Mögliche kompetenzorientierte Lernwege, Aufgaben (Lern- und Leistungsaufgaben), Instrumente zur Feststellung von Lernständen (z. B. Kompetenzraster, Checklisten) konzipieren
- **Dokumentieren und Vereinbaren**
 - Form der Dokumentation finden
 - Unterrichtsschwerpunkte schulintern verbindlich festlegen
- **Evaluieren und Optimieren**
 - Getroffene Vereinbarungen überdenken und ggf. verändern (Fachcurriculum als offenes Entwicklungskonzept)

Unabhängig davon, ob das oben vorgeschlagene oder ein anderes Darstellungsformat verwendet wird, ist es wesentlich, dass hier Vereinbarungen, die die Fachkonferenz trifft, dokumentiert werden. Sie fungieren als schulintern verbindliche Vorgaben und bilden den Rahmen für die individuelle Unterrichtsplanung. Beginnen kann die Arbeit, indem zunächst wenige wesentliche Vereinbarungen getroffen werden, die alle Mitglieder der Fachkonferenz mittragen. Entscheidend ist, dass sich alle Beteiligten über die fachlichen, überfachlichen und fachübergreifenden Ziele verständigen, um die Kompetenzentwicklung aller Lernenden wirksam zu fördern. Darüber hinaus können schulspezifische Besonderheiten berücksichtigt werden.

1.2 Unterrichten mit Bildungsstandards und Inhaltsfeldern

Die Ziele und Schwerpunkte für den Unterricht sind durch das Kerncurriculum vorgegeben. Es ist damit Ausgangs- und Bezugspunkt für die Planung von Lernprozessen, deren Evaluation und die Weiterentwicklung des Unterrichts. Die Festlegungen im Kerncurriculum treffen bewusst keine Aussagen dazu, wie ein Unterricht gestaltet sein muss, der den Erwerb und den Aufbau von Kompetenzen fördert und dabei die Lernenden in den Mittelpunkt stellt. Die folgenden Ausführungen geben daher Anregungen für die Gestaltung kompetenzorientierter Lernarrangements.

Lernsituationen gestalten

Häufig wird zwischen der Setzung von Standards – normierten Leistungserwartungen – und dem Anspruch, den individuellen Möglichkeiten, Lernwegen und Präferenzen der einzelnen Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden, ein Widerspruch gesehen.

Individualisierender Unterricht bedeutet allerdings nicht, auf die Vorgabe von Zielen, die (möglichst) alle Lernenden erreichen sollen, zu verzichten. Entscheidend ist vielmehr – den Gedanken der Gleichförmigkeit von Lernprozessen aufgebend –, den Unterricht so zu gestalten, dass die angestrebten Kompetenzen in unterschiedlicher Breite und Tiefe, ggf. auch durch thematisch variable Schwerpunktsetzungen, erworben werden können.

Schülerorientierung in diesem Sinne findet ihren Ausdruck beispielsweise darin, Lern- und Leistungssituationen zu trennen sowie selbstständiges Lernen, das für individuelle Lernwege Spielräume lässt, stärker zu betonen und Situationen zu schaffen, die gemeinsames Lernen ermöglichen. Die Lernenden sind damit mehr als bisher in die Planung von Unterricht einbezogen und ihnen wird deutlicher, was Gegenstand des Lernens sein wird und welche Leistungserwartungen an sie gestellt werden.

In einer unterstützenden Unterrichtsatmosphäre erleben sie sich als kompetente und selbstbestimmte Lerner. Sie werden begleitet und beraten, erfahren aber auch eine orientierende, strukturierte Anleitung und ein informatives Feedback in geeigneten Reflexionskontexten.

Der Aufbau von Kompetenzen benötigt Zeit – es geht hier um eine langfristige Perspektive. Daher ist es erforderlich, in größeren Entwicklungsabschnitten zu denken. Das Vorwissen und die Vorerfahrungen der Lernenden werden berücksichtigt und auf dieser Grundlage wird neues Wissen erworben und angewendet. Kapitel 1 (Teil B) nennt u. a. wesentliche Aspekte im Zusammenhang eines fachlich anzubahrenden Kompetenzaufbaus und konkretisiert diese Aussagen in exemplarischer Weise.

Welche Lernsituationen sind geeignet, um Kompetenzen langfristig aufzubauen? Entscheidend sind kognitiv herausfordernde Lernumgebungen sowie Lernaufgaben⁴, die – ausbalanciert zwischen Strukturiertheit und Offenheit – lebensnahe Zusammenhänge, variable Zugänge und unterschiedliche Verarbeitungstiefen bieten. Darüber hinaus ermöglichen kompetenzorientierte Lernaufgaben, Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen, Ziele zu klären und eine Sinn- oder Bedeutungsvorstellung bezüglich der jeweiligen Lerninhalte zu entwickeln. Diese Aspekte sind eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass Lernende die Anforderungen, die mit ihrem Lernen im schulischen Unterricht verbunden sind, aktiv angehen.

⁴ vgl. hierzu Teil C Anhang, Glossar (Begriff „Lernaufgabe“), Materialien (Kriterien für Lernaufgaben) sowie Literaturhinweise/Links

Aufgabenstellungen, die den Kompetenzerwerb sichern, sind dabei ebenso wichtig wie solche, die einen Transfer des Gelernten auf neue Anwendungssituationen erfordern.

Leistungssituationen gestalten

Damit kompetenzfördernder Unterricht gelingen kann, ist es einerseits notwendig, sinnvolle *Lernsituationen* zu schaffen. Doch auch die *Leistungssituationen* müssen entsprechend gestaltet werden und es gilt, sinnvolle Formen für eine leistungs- bzw. kompetenzfördernde Beurteilung zu finden. Hier geht es darum, die formative (unterrichtsbegleitende, gestaltende) und die summative (abschließende, an Sachkriterien orientierte, i.d.R. bewertete) Leistungsbeurteilung – Leistungsfeststellung, Feedback und Bewertung – in den Unterricht zu integrieren. Dabei müssen Lernsituationen konsequent und für die Lernenden transparent von Leistungssituationen getrennt werden (vgl. Winter 2004).

Leistungsbeurteilung als Kompetenzeinschätzung

- bezieht sich auf Leistungen im Lernprozess und auf das Lernergebnis gleichermaßen,
- knüpft an den Anforderungen des Unterrichts unmittelbar an,
- bezieht sich auf zu erreichende Ziele, transparente Kriterien und Beurteilungsmaßstäbe (Niveaus),
- bezieht sich auf den individuellen Lernfortschritt oder ein möglichst von allen zu erreichendes Ziel,
- macht Stärken und Entwicklungsbedarf gleichermaßen deutlich.

Um Kompetenzen zu entwickeln, ist die formative, fördernde Beurteilung der Leistungen von Schülerinnen und Schülern von besonderer Bedeutung, weil sie orientierend und stärkend im Lernprozess wirkt, Fehler erlaubt sind und keine ‚schlechte Note‘ daraus folgt. Fehler sind Fenster in Lernprozessen: Sie bieten Ansatzpunkte für die individuelle Förderung. Diese setzt an den Stärken der Lernenden an.

Die Beurteilung der Leistungen schließt das Lernergebnis ebenso ein wie die Prozessleistung. Die Leistungen zu dokumentieren ist dabei besonders wichtig. Als Dokumentationsformen eignen sich z. B. Lernberichte oder Portfolios.

Ist die Rückmeldung zu individuellen Lernergebnissen und -prozessen wertschätzend, kriterienorientiert und realistisch, wirkt sie sich positiv auf den Lernfortschritt aus. Gespräche über Lernwege und -ergebnisse fördern individuelles Lernen, Verstehen und Behalten. Verfahren der Selbsteinschätzung schärfen im Sinne selbstregulativen Lernens den Blick auf die eigene Leistung und unterstützen eine eigene Zielsetzung. Auch die Mitlernenden sollten die Möglichkeit haben, ein Feedback zu geben.

Lehr- und Lernprozesse gestalten

Lernaufgaben und Leistungsaufgaben sowie passende Lernumgebungen und ein förderliches Lernklima prägen den Unterricht und seine Resultate. In Kapitel 2 (Teil B) werden für jedes Fach exemplarische Lernaufgaben präsentiert. Sie beziehen sich auf das Kerncurriculum bzw. auf ein mögliches Fachcurriculum und geben Anregungen dazu, wie derartige Aufgaben konzipiert und im Unterricht umgesetzt werden können.

Die Vorschläge orientieren sich an dem Prozessmodell „Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten“: Es greift die wechselseitige Beziehung von Lehren und Lernen in Unterrichtsprozessen auf und akzentuiert wesentliche Aspekte, die einen kompetenzorientierten Unterricht – als langfristig angelegten Prozess – strukturieren und charakterisieren.

Dieses Prozessmodell macht es möglich, sich einer kompetenzorientierten Unterrichtsgestaltung schrittweise zu nähern. So kann es bereits für die Planung und Umsetzung des nächsten Unterrichtsvorhabens genutzt werden. Dabei können Lehrerinnen und Lehrer immer an gute Erfahrungen aus ihrer eigenen Unterrichtspraxis anknüpfen. Das Prozessmodell kann allen Beteiligten den Unterricht transparenter machen. Für die Evaluation bietet es eine Grundlage, auf die das Unterrichtsgeschehen und die Entwicklung von Unterricht immer rückbezogen werden können (vgl. Grafik, folgende Seite).

Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten

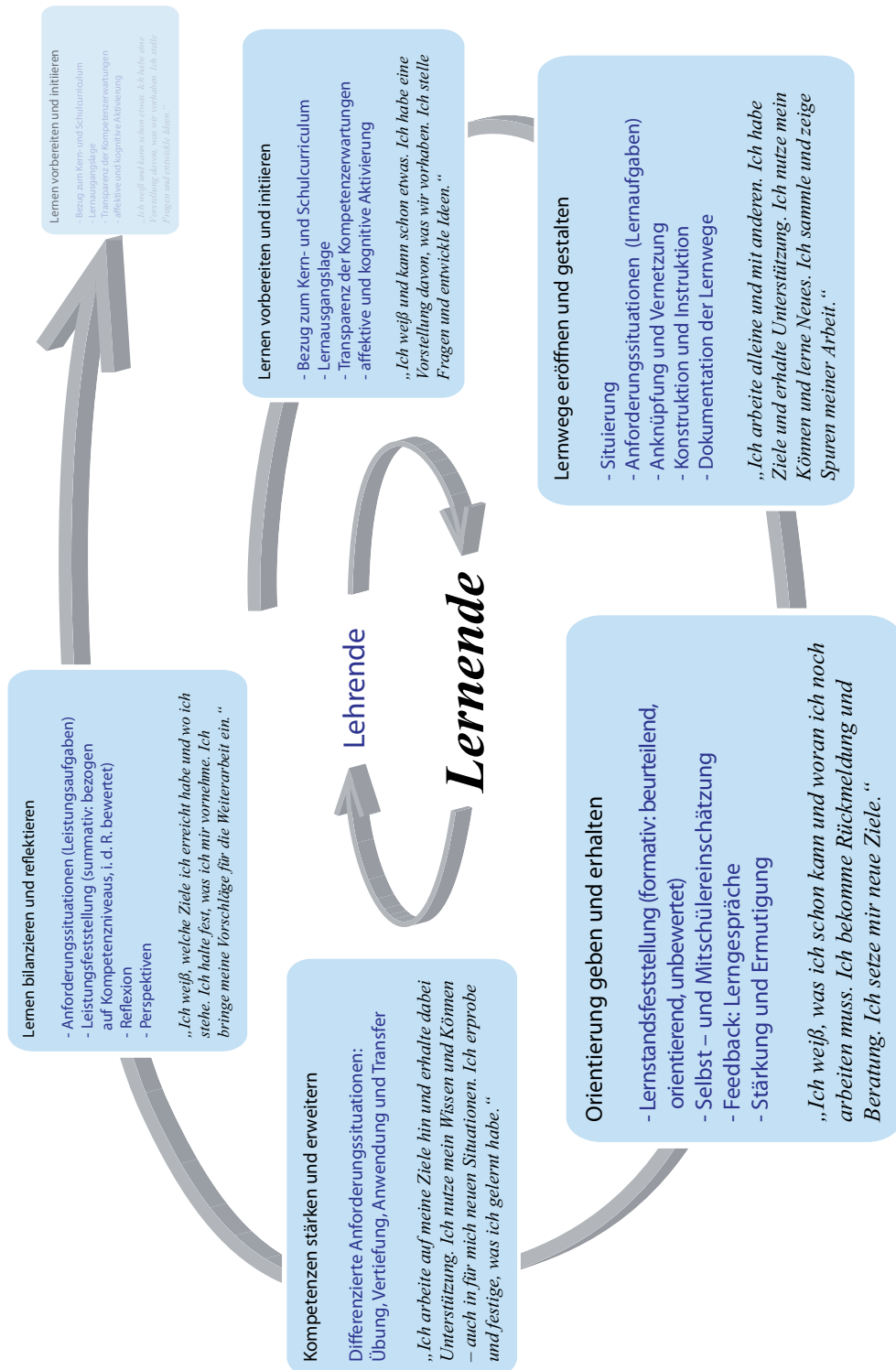


Abb. 3: Prozessmodell (© Amt für Lehrerbildung, Frankfurt / Institut für Qualitätsentwicklung, Wiesbaden)

1.3 Unterricht auswerten und gemeinsam weiterentwickeln

Unterrichtsentwicklung wird hier verstanden als eine gemeinsame Aufgabe. Sie knüpft an den Erfahrungen der Lehrkräfte und bereits erarbeiteten und erfolgreichen Konzepten an.

Unterricht zu evaluieren und weiterzuentwickeln heißt,

- das eigene pädagogische Handeln und seine Wirkungen auf das Lernverhalten der Schülerinnen und Schüler zu reflektieren,
- zu prüfen, ob und in welchem Maße die angestrebten Ziele des Unterrichts erreicht wurden – eine Grundlage hierfür liefern die Ergebnisse von vergleichenden Klassenarbeiten, Lernkontrollen und Lernstandserhebungen –,
- gezielte Fördermaßnahmen auf der Grundlage von Lernstandsfeststellungen zu ergreifen,
- den Entwicklungsbedarf für den Unterricht festzustellen,
- Ziele und Zeitplanung für die Unterrichtsentwicklung festzulegen.

In diesem Sinne wird Unterrichtsentwicklung verstanden als ein systematischer, zielgerichteter und reflexiver Prozess, der auf einen längeren Zeitraum angelegt ist. Ein wichtiger und hilfreicher Schritt in diesem Prozess ist es, ein schulinternes Curriculum in den Fachkonferenzen zu erstellen. Hier wird der gemeinsame Diskurs über Unterricht angestoßen und fortgeführt, Unterstützungsbedarf festgestellt und dokumentiert. Dies ist dann Grundlage für die Planung schulorganisatorischer Maßnahmen und die Auswahl von Unterstützungsangeboten (Fortbildung etc.)⁵. Unterrichtsentwicklung gelingt am erfolgreichsten im Team und entlastet dadurch die einzelne Lehrperson.

⁵ vgl. „Handreichung vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“, www.kultusministerium.hessen.de

2 Rechtliche Grundlagen

Das neue Kerncurriculum für Hessen mit seinen Bildungsstandards und Inhaltsfeldern stellt die verbindliche curriculare Grundlage für den Unterricht an Hessens allgemeinbildenden Schulen (Primarstufe und Sekundarstufe I) in folgenden Fächern dar: Deutsch, Moderne Fremdsprachen (Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch), Kunst, Musik, Sport, Latein, Griechisch, Erdkunde, Geschichte, Politik und Wirtschaft, Arbeitslehre, Evangelische Religion, Katholische Religion, Ethik, Mathematik, Biologie, Physik, Chemie, Sachunterricht.

Allgemeine Rechtsgrundlagen für das Kerncurriculum sind der §4 des Hessischen Schulgesetzes (HSchG) und die Verordnung zum Kerncurriculum. Ergänzend erscheinen eine Handreichung des Hessischen Kultusministeriums mit dem Titel „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“ und „Leitfäden – Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum“ des Instituts für Qualitätsentwicklung (IQ) für die oben genannten Fächer. Die Leitfäden des IQ für die Religionen werden per Erlass in Kraft gesetzt. Zum Aspekt der Leistungsbewertung geben die entsprechenden Ausführungen/Regelungen im HSchG nähere Auskunft.

B Fachbezogener Teil

1 Das Kerncurriculum nutzen – Kompetenzaufbau im Fach

Das neue Kerncurriculum für Hessen bietet die Chance, neu über den Religionsunterricht und seine Möglichkeiten nachzudenken. Im Kerncurriculum für Hessen festgelegt sind Kompetenzbereiche, Bildungsstandards und lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen sowie Leitperspektiven und Inhaltsfelder; sie bilden den Rahmen für die Arbeit an den Schulen. Die jeweiligen Fachkonferenzen sind aufgerufen, ein schulspezifisches Fachcurriculum zu entwickeln, das die besonderen Bedingungen der eigenen Schule berücksichtigt – auf diese Weise wird eine Passung von Lernangebot und Lernbedarf möglich.

Religiöse Kompetenz (vgl. Kerncurriculum Evangelische Religion, Teil B, Kap. 4, S. 12 f.) entsteht durch das Lernen im Zusammenspiel der sechs im Kerncurriculum aufgeführten Kompetenzbereiche. Die dort beschriebenen erwarteten Lernergebnisse werden als Produkt eines kontinuierlichen Lernprozesses verstanden. Durch zunehmend anspruchsvollere Anforderungssituationen und Lernarrangements wird dieser Prozess initiiert und vorangebracht. Lernangebote sollen so arrangiert werden, dass sie die Entwicklung von Kompetenzen ermöglichen und fördern, wie sie in den Abschlussstandards beschrieben sind.

So kann etwa die Fähigkeit „Glaubensaussagen biblischer Texte erschließen und Bezüge zum eigenen Leben und Handeln herstellen“ zu können – Kompetenzbereich „Deuten und verstehen“ (vgl. Kerncurriculum, Teil B, Kap. 6, S. 17) – im Zusammenhang ganz unterschiedlicher Unterrichtsschwerpunkte aufgebaut und weiterentwickelt werden:

In den Jahrgangsstufen 5/6 kann diese Kompetenz beim Unterrichtsschwerpunkt „Schöpfungsglaube und Naturwissenschaft – es kommt auf die Perspektive an“ anhand biblischer Schöpfungstexte konkretisiert werden als die Fähigkeit,

- das biblische Bild von Gott als Schöpfer zu erschließen und auszuführen, was dies für das eigene Leben bedeutet.

Beim Unterrichtsschwerpunkt „Weihnachten und Ostern – dahinter steckt mehr“ (Jg. 5/6) wird die Kompetenz, Texte zu deuten und zu verstehen, entwickelt als Fähigkeit (vgl. S. 22 f.),

- die Botschaft Jesu anhand ausgewählter neutestamentlicher Texte aufzuzeigen,
- Bezüge zwischen der Botschaft vom Reich Gottes und dem eigenen Leben herzustellen.

Ein Unterrichtsschwerpunkt zum inhaltlichen Aspekt „Frage nach Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung“ (Inhaltsfeld „Ethik“, Kerncurriculum Evangelische Religion, Realschule, S. 27/Hauptschule und Gymnasium, S. 28, „Frage nach Frieden und Gerechtigkeit“) in den Jahrgangsstufen 7/8 kann hermeneutische Kompetenz so entwickeln, dass die Lernenden

- erläutern können, welche Bedeutung die Seligpreisungen der Bergpredigt für das alltägliche Leben von Christinnen und Christen haben.

Der Unterrichtsschwerpunkt „Reformation“ (Jg. 7/8) und die Auseinandersetzung mit Luthers reformatorischen Entdeckung entwickelt die Fähigkeit (vgl. S. 27),

- neutestamentliche Texte zum Thema Rechtfertigung und Gnade zu deuten und die Bedeutung von Angenommensein und Vergebung für den Menschen zu erklären.

In der Jahrgangsstufe 9 bzw. 10 wird hermeneutische Kompetenz an zunehmend anspruchsvolleren Texten – z. B. aus dem Buch Hiob – weiter aufgebaut. Inhaltsbezogene Kompetenzen zum Thema „Frage nach Gott“ (vgl. S. 29) sind z. B.:

- Hiobs Gottesglauben angesichts seines Leids zu erschließen,
- die Fähigkeit auszuführen, ob und wie das Beispiel Hiobs für Menschen heute bedeutsam sein kann.

Bei der Erstellung des schuleigenen Curriculums hat die Fachkonferenz die Möglichkeit, die Lebenssituation ihrer Schülerinnen und Schüler verstärkt in den Blick zu nehmen und entsprechende Kompetenzanforderungen zu formulieren. Auf dieser Grundlage können geeignete Lernarrangements kreiert werden. Die Offenheit des Kerncurriculums bezüglich der Themenwahl ermöglicht exemplarisches Lernen und – was die Inhalte angeht – eigene Schwerpunktsetzungen.

Dabei empfiehlt sich folgende Vorgehensweise:

- Ausgangspunkt für die Formulierung des Schulcurriculums sind die sechs Kompetenzbereiche und die dort formulierten Kompetenzen, die im Verlauf der Schulzeit entwickelt und aufgebaut werden sollen. In jedem Doppeljahrgang sollen alle Kompetenzbereiche mit den dazu aufgeführten Bildungsstandards bzw. lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen in den Blick genommen werden (vgl. Kerncurriculum Evangelische Religion, Realschule, S.17 f., S. 21, S. 24 f./Hauptschule, S.17 f., S. 21, S. 25 f./Gymnasium, S. 17 f., S. 22, S. 25 f.).
- Parallel dazu überlegt die Fachkonferenz, welche inhaltlichen Aspekte geeignet sind, diese Kompetenzen zu entwickeln. Dafür bilden die lernzeitbezogenen Erläuterungen zu den Inhaltsfeldern die Grundlage (vgl. Kerncurriculum Evangelische Religion, Realschule, S.22 f., Jg. 5/6, S. 25 ff., Jg. 7/8, S. 18 ff., Jg. 9/10/Hauptschule, S.22 ff., S. 26 ff., S. 18 ff./Gymnasium, S. 23 f., S. 26 ff., S. 19 ff.).
- Im nächsten Schritt beschreibt die Fachkonferenz Lebenssituationen, in denen die ausgewählten Kompetenzen von den Schülerinnen und Schülern gefordert werden. Dabei sollten die drei Leitperspektiven aufgenommen werden (vgl. Kerncurriculum, S. 15).
- Danach werden die inhaltsbezogenen Kompetenzen formuliert. Die Fachkonferenz konkretisiert hierbei inhaltlich die im Kerncurriculum vorgegebenen Bildungsstandards und lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen (vgl. Kerncurriculum Evangelische Religion, Realschule, S.21, Jg. 5/6, S. 24 f., Jg. 7/8, S. 17 f., Jg. 9/10/Hauptschule, S.21, S. 25 f., S. 17 f./Gymnasium, S. 22, S. 25 f., S. 17 f.).
- Damit ist die Struktur des Schulcurriculums festgelegt, auf dessen Grundlage die konkrete Unterrichtsplanung erfolgt. Sinnvoll ist, dass die Fachkonferenz Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen festhält.

2 Anregungen für die schulinterne Planung und Umsetzung

Für die Auswahl der im Folgenden dargestellten sechs Unterrichtsschwerpunkte war die Absicht leitend, für alle drei Doppeljahrgangsstufen der Sekundarstufe I (5/6, 7/8, 9/10) einen Unterrichtsschwerpunkt exemplarisch vorzustellen. Darüber hinaus wird am Beispiel der Doppeljahrgangsstufe 5/6 mittels vier ausgewählter Unterrichtsschwerpunkte aufgezeigt, wie diese in ihrer Gesamtheit die im Kerncurriculum aufgeführten fachbezogenen Kompetenzen und Inhaltsfelder aufnehmen.

2.1 Formatvorschlag Fachcurriculum
 Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt „Ich und die Anderen – Wohin geht der Weg?“ (Jg. 5/6)

<p>Kompetenzbereiche/Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:</p> <p>Die Lernenden können ...</p> <p>Wahrnehmen und beschreiben</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ ansatzweise die religiöse Dimension von Lebenserfahrungen und Entscheidungssituationen aufzeigen. <p>Deuten und verstehen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Glaubensaussagen biblischer Texte und anderer Zeugnisse erschließen und Bezüge zum eigenen Leben und Handeln herstellen. <p>Kommunizieren und bewerten</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ den eigenen Standpunkt darstellen, ■ anderen Positionen aufgeschlossen und respektvoll begegnen. <p>Überfachliche Kompetenzen:</p> <p>Personale Kompetenz: Selbstwahrnehmung, Selbstkonzept</p> <p>Sozialkompetenz: Soziale Wahrnehmungsfähigkeit, Rücksichtnahme und Solidarität, Kooperation und Teamfähigkeit, Umgang mit Konflikten, Interkulturelle Verständigung</p> <p>Sprachkompetenz: Kommunikationskompetenz, Schreibkompetenz</p>	<p>Leitperspektiven:</p> <p>Eigene Erfahrungen und individuelle Religion</p> <p>Christliche Religion in evangelischer Perspektive und christliche Traditionen</p> <p>Religiöse und gesellschaftlich-kulturelle Pluralität</p> <p>Inhaltfelder:</p> <p>Mensch und Welt: Selbst- und Fremdwahrnehmung (Doppelgebot der Liebe) Biblische Sicht des Menschen</p> <p>Ethik: Verabredungen und Regeln des Zusammenlebens Biblische Gebote</p>
---	---

<p>Inhaltsbezogene Kompetenzen:</p> <p>Unsere Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ das Bedürfnis des Menschen nach Anerkennung und Angenommensein beschreiben, 	<p>Inhaltliche Konkretisierung:</p> <p>Die Lernenden kommen zu Beginn der Sek. I neu zusammen und „sortieren“ sich. Neue Beziehungen</p> <p>Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:</p> <p>Schulspezifische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> – Orientierungstage für die
---	---

- biblische Texte zur Gottesebenbildlichkeit und zur sozialen Verantwortung des Menschen (Doppelgebot der Liebe) erschließen und Bezüge zum eigenen Leben und Handeln herstellen,
- Beispiele geben, wo das biblische Menschenbild im Leben erkennbar bzw. wirksam wird,
- Regeln des Zusammenlebens formulieren, begründen und in der Gruppe aushandeln.

hungen entstehen, die Rangfolge in der Klasse bildet sich neu. Dies ist verbunden mit der Frage nach der eigenen Identität. Die Schülerinnen und Schüler brauchen außerdem Unterstützung bei der Klärung von Konflikten, brauchen einfache, aber selbstbestimmte Lösungswege (Klassenregeln). In der Auseinandersetzung mit der biblischen Sicht des Menschen und mit biblischen Geboten können sie eigene Überzeugungen entwickeln (Leitperspektive 1 und 2). Es kommt darauf an, dass sie die Vielfalt von Lebenseinstellungen und Handlungsmöglichkeiten wahrnehmen und einen möglichen eigenen Weg andenken (Leitperspektive 1 und 3).

Thematische Aspekte:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Geschlechterrollen
- Ich und die Gruppe
- Verabredungen und Regeln des Zusammenlebens
- Zehn Gebote (2. Mose 20, 1–17)
- Doppelgebot der Liebe (Mt 22, 34–40; Lk 10, 25–37)
- Gottesebenbildlichkeit (1. Mose 1, 26 f.)
- Ängste und Hoffnungen (Bezug zu den Psalmen)
- Von Gott angenommen sein (Lk 15, 11–32)

- 5. Jahrgangsstufe zu Beginn des Schuljahres
- Projekte zum sozialen Lernen
- Mediation, Streitschlichtung
- Patenschaften, Tutoren
- ...

Außerschulische Lernorte

- Erlebnispädagogische Angebote
- ...

Fächerverbindende und fächerübergreifende Aspekte

- Fairness, Regeln (Sport)
- Teamwork (alle Fächer)
- ...

Aufgabenformate

(= Lernaufgaben „mittlerer Reichweite“, lernzeitbezogen)

- Selbstvorstellung in der Gruppe
- Biographische Recherche (Wer bin ich? Wo komme ich her?)
- Debatte zum Thema Klassenregeln
- Ausstellung zum Thema „Zehn Gebote“
- Kreatives Schreiben zum Thema „Ängste und Hoffnungen“
- Fotoausstellung
- ...

Materialien

- Psalmwortkartei (Rainer Oberthür)
- Kommunikationsspiele
- Reuter, Bjarne (2005): Hodder, der Nachtschwärmer, Frankfurt am Main: Fischer Schatzinsel
- ...

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt „Schöpfungsglaube und Naturwissenschaft – es kommt auf die Perspektive an“ (Jg. 5/6)

<p>Kompetenzbereiche/ Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:</p> <p>Die Lernenden können ...</p> <p>Wahrnehmen und beschreiben</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ ansatzweise die religiöse Dimension von Lebenserfahrungen und Entscheidungssituationen aufzeigen. <p>Deuten und verstehen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Glaubensaussagen biblischer Texte und anderer Zeugnisse erschließen und Bezüge zum eigenen Leben und Handeln herstellen. <p>Fragen und begründen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ grundlegende religiöse Fragen stellen, ■ eigene Überlegungen zu religiösen Fragen formulieren und ansatzweise begründen. <p>Ausdrücken und gestalten</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ einfachen religiösen Inhalten Gestalt geben und sie präsentieren, ■ einfache religiöse Sprach- und Ausdrucksformen anwenden und reflektieren. <p>Überfachliche Kompetenzen:</p> <p>Sprachkompetenz: Lesekompetenz, Kommunikationskompetenz Lernkompetenz: Problemlösekompetenz Sozialkompetenz: Gesellschaftliche Verantwortung, Kooperation und Teamfähigkeit</p>	<p>Leitperspektiven:</p> <p>Eigene Erfahrungen und individuelle Religion</p> <p>Christliche Religion in evangelischer Perspektive und christliche Traditionen</p> <p>Religiöse und gesellschaftlich-kulturelle Pluralität</p> <p>Inhaltsfelder:</p> <p>Mensch und Welt: Welt als Schöpfung Gottes (Weltgestaltung)</p> <p>Gott: Gottsvorstellungen der Bibel Wandel des Gottesbildes</p> <p>Gestaltung der Gottesbeziehung (Gebet)</p> <p>Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:</p> <p>Schulspezifische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> – besonderes Schulprofil (z. B. Umweltschule) – vorhandene Projekte (z. B. Schulgarten) – Kooperationen (z. B. mit einer Kirchengemeinde beim Erntedankfest) – ... <p>Außerschulische Lernorte</p> <ul style="list-style-type: none"> – Planetarium/Sternwarte – Künstlerische Gestaltungen des Themas in der Region
---	---

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Unsere Lernenden können ...

- ihre Sichtweise auf unterschiedliche Weltentstehungsmodelle formulieren und ansatzweise begründen,
- danach fragen, was Gott mit der Entstehung der Welt und ihrem Erhalt zu tun hat,
- das biblische Bild von Gott als Schöpfer erschließen und ausführen, was dies für ihr Leben bedeutet,
- ein eigenes Schöpfungslob gestalten,
- die religiöse Dimension des alltäglichen Umgangs mit Mensch und Welt ansatzweise aufzeigen.

Inhaltliche Konkretisierung:

Die Lernenden begegnen unterschiedlichen Modellen und Vorstellungen, wie die Welt und das Leben entstanden sind. Es geht um die Wahrheitsfrage und darum, wie sie sich gegenüber verschiedenen, zum Teil sich widersprechenden Modellen verhalten (Leitperspektiven 2 und 3).

Bestehende Gottesbilder werden in Frage gestellt. Die Lernenden brauchen Gelegenheiten, ihre Gottesvorstellungen und ihre Gottesbeziehung zu überdenken und weiterzuentwickeln (Leitperspektiven 1 und 2).

Thematische Aspekte:

- Weltentstehungsmodelle
- Biblische Schöpfungstexte (1. Mose 1 + 2, Ps 8, Ps 104)
- Schöpfungslob heute
- Christliche Weltverantwortung
- Biblische Gottesvorstellungen (2. Mose 3,1–14; Ps 23; 1. Joh 4,7)
- Entwicklung des individuellen Gottesbildes
- Beten und Gebet(e)

(z. B. Kirchenfenster zum Thema „Schöpfung“)

- Naturkundemuseum (z. B. Senckenbergmuseum, Frankfurt/M.)
- ...

Fächerverbindende und fachübergreifende Aspekte

- Entstehung und Entwicklung des Lebens (Biologie)
- Mythen und Märchen (Deutsch)
- ...

Bilinguale Aspekte

- Vaterunser in anderen Sprachen
- ...

Aufgabenformate

(= Lernaufgaben „mittlerer Reichweite“, lernzeitbezogen)

- Interview zur Frage, wie die Welt entstanden ist, durchführen und auswerten
- Vorbereitung eines Projekttagess zum Thema „Welt und Umwelt“ für die Jahrgangsstufe
- Künstlerische Gestaltung des Themas „Schöpfung“ (z. B. Singspiel, Schöpfungsfenster ...)
- Gestaltung eines meditativen Raums für die Schule
- Vorbereitung eines Erntedankgottesdienstes
- Psalmen in die eigene Sprache und Bilderwelt übertragen
- ...

Materialien

- Fothergill, Alastair / Linfield, Mark (2007): *Unsere Erde* (DVD)
- Nilsson, Lennart (1983): *Das Wunder des Lebens* (DVD)
- Gaarder, Jostein (2002): *Hallo, ist da jemand?* München: dtv
- http://www.planet-wissen.de/natur_technik/weltall/
- ...

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt „Weihnachten und Ostern – dahinter steckt mehr“ (Jg. 5/6)

<p>Kompetenzbereiche/Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:</p> <p>Die Lernenden können ...</p> <p>Wahrnehmen und beschreiben</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Ausdrucks- und Handlungsformen als religiös identifizieren. <p>Deuten und verstehen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Glaubensaussagen biblischer Texte und anderer Zeugnisse erschließen und Bezüge zum eigenen Leben und Handeln herstellen. <p>Kommunizieren und bewerten</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ über die eigene religiöse Tradition Auskunft geben. <p>Ausdrücken und gestalten</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ christliche Feste und Feiern im schulischen Leben mitgestalten. <p>Überfachliche Kompetenzen:</p> <p>Sprachkompetenz: Lesekompetenz, Schreibkompetenz, Kommunikationskompetenz</p> <p>Lernkompetenz: Problemlösekompetenz, Arbeitskompetenz, Medienkompetenz</p> <p>Sozialkompetenz: Interkulturelle Verständigung, Kooperation und Teamfähigkeit</p>	<p>Leitperspektiven:</p> <p>Eigene Erfahrungen und individuelle Religion</p> <p>Christliche Religion in evangelischer Perspektive und christliche Traditionen</p> <p>Religiöse und gesellschaftlich-kulturelle Pluralität</p> <p>Inhaltsfelder:</p> <p>Jesus Christus: Leben Jesu Botschaft Jesu vom Reich Gottes</p> <p>Kirche: Kirchliche Feste und Feiern Kirchenjahr</p>
	<p>Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:</p> <p>Schulspezifische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> – schulische Traditionen (z. B. Advents- und Weihnachtsfeiern, Weihnachtsbasar) – ... <p>Außerschulische Lernorte</p> <ul style="list-style-type: none"> – Weihnachtsmarkt – Kirchengemeinden, diakonische Einrichtungen – Kunstmuseum – Bibelhaus Frankfurt/Main

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Unsere Lernenden können ...

- Erscheinungsformen kirchlicher Feste in ihrem Lebensumfeld wahrnehmen und beschreiben,
- die Botschaft Jesu anhand ausgewählter neutestamentlicher Texte aufzeigen,
- Bezüge zwischen der Botschaft vom Reich Gottes und dem eigenen Leben herstellen,
- die Bedeutung von Weihnachten und Ostern für den christlichen Glauben erklären,
- an der Gestaltung der Advents- und Weihnachtszeit in der Schule mitwirken.

Inhaltliche Konkretisierung:

Die Lernenden leben in einer Gesellschaft, in der kirchliche Feste kulturell überformt sind (Leitperspektive 3). Sie nehmen Weihnachten und Ostern als zentrale Feste im Jahresverlauf wahr und begehen sie entsprechend ihren familiären Gewohnheiten (Leitperspektive 1). Es wird von ihnen erwartet, dass sie die religiöse Verankerung der Feste kennen und Auskunft geben können über den Bezug zum Leben und zur Botschaft Jesu (Leitperspektive 2).

Thematische Aspekte:

- Weihnachtsevangelien (Lk 2,1–20; Mt 1,18–2,12)
- Passion und Auferstehung (Mk 14,1–16,8)
- Jesus Christus als Sohn Gottes, Messias, Erlöser
- Botschaft Jesu vom Reich Gottes/Zeichen und Wunder (Mk 2,1–12)/ Gleichnisrede (Mt 20,1–16)
- Gestaltung von Zeit durch Feste/Kirchenjahr
- Festbräuche/kulturelle Prägung

Fächerverbindende und fachübergreifende Aspekte

- metaphorische Rede (Deutsch)
- ästhetische Ausdrucksformen (Kunst, Musik)
- ...

Bilinguale Aspekte

- Weihnachtsevangelium und Weihnachtsgeschichten in anderen Sprachen
- ...

Aufgabenformate

(= Lernaufgaben „mittlerer Reichweite“, lernzeitbezogen)

- eine Advents-/Weihnachtsfeier vorbereiten
- eine Weihnachtsseite in einem Gemeindebrief oder einer Lokalzeitung gestalten (vgl. Lernaufgabe S. 30 ff.)
- Biografie Jesu entwerfen
- einen Kreuzweg gestalten
- Gleichnisse inszenieren
- Jesusdarstellungen untersuchen und vorstellen (Ausstellung)
- (inter-)religiösen Festkalender für die Schule gestalten
- ...

Materialien

- Artothek bei rpi-virtuell
- Div. Bibelausgaben
- Freiarbeitsmaterial zur Umwelt Jesu
- DVD „Weihnachtsbräuche“
- ...

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt „Christliche Gemeinden und andere religiöse Gemeinschaften – wie Menschen ihren Glauben leben“ (Jg. 5/6)

<p>Kompetenzbereiche/Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:</p> <p>Die Lernenden können ...</p> <p>Wahrnehmen und beschreiben</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Ausdrucks- und Handlungsformen als religiös identifizieren, ■ elementare religiöse Motive in ihrer Lebenswelt entdecken und beschreiben. <p>Deuten und verstehen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ religiöse Sprach- und Ausdrucksformen bestimmen und ihren Verwendungszusammenhang erklären. <p>Kommunizieren und bewerten</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ über die eigene religiöse Tradition Auskunft geben, ■ anderen Positionen aufgeschlossen und respektvoll begegnen. <p>Entscheiden und teilhaben</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Möglichkeiten der Teilhabe in kirchlichen und gesellschaftlichen Handlungsfeldern beschreiben und erproben. <p>Überfachliche Kompetenzen:</p> <p>Sprachkompetenz: Lesekompetenz, Kommunikationskompetenz Lernkompetenz: Problemlösekompetenz, Arbeitskompetenz, Medienkompetenz Sozialkompetenz: Interkulturelle Verständigung, Kooperation und Teamfähigkeit, Soziale Wahrnehmungsfähigkeit, Gesellschaftliche Verantwortung Personale Kompetenz: Selbstkonzept</p>	<p>Leitperspektiven:</p> <p>Eigene Erfahrungen und individuelle Religion Christliche Religion in evangelischer Perspektive und christliche Traditionen Religiöse und gesellschaftlich-kulturelle Pluralität</p> <p>Inhaltfelder:</p> <p>Kirche: Handlungsfelder von Kirche (Gottesdienst, Seelsorge, Diakonie, Bildung)</p> <p>Religionen: Glaubenspraxis von Menschen nichtchristlicher Religion</p> <p>Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:</p> <p>Schulspezifische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> – Kooperation Schule und Gemeinde – Geistliches Schulleben (Schulseelsorge, Sozialarbeit, Spendenaktionen, Gottesdienste) – Schulisches Einzugsgebiet – ... <p>Außerschulische Lernorte</p> <ul style="list-style-type: none"> – Kirchengemeinden vor Ort – Diakonische Einrichtungen (Tafeln, Krankenpflege,
--	---

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

- Unsere Lernenden können ...
- Formen kirchlichen Handelns beschreiben,
 - die Motivation für kirchliches Handeln aus biblischen Bezugsstellen ableiten,
 - kirchliche Angebote prüfen und Möglichkeiten der eigenen Mitwirkung erkennen und ansatzweise erproben,
 - christliche, jüdische und islamische Symbole in ihrer Lebenswelt identifizieren,
 - Glaubenspraxis nichtchristlicher Religionen in ihrer Lebenswelt wahrnehmen und beschreiben,
 - mit Vertretern anderer Glaubensüberzeugungen in respektvollen Austausch treten.

Inhaltliche Konkretisierung:

Mit dem Übergang in die Sekundarstufe I (in der Regel Schulwechsel) erweitern sich für die Lernenden der Erfahrungsraum und ihr Aktionsradius. Dazu gehört auch eine Begegnung mit der religiösen Vielfalt in unserer Gesellschaft (Leitperspektiven 2 und 3). Die eigenen kirchlichen Bezüge können umfassender und komplexer werden (Leitperspektiven 1 und 2). Andere konfessionelle bzw. religiöse Gemeinschaften rücken in den Blick. Um sich orientieren zu können, brauchen die Lernenden Gelegenheiten zur Begegnung, Erkundung und Auseinandersetzung.

Thematische Aspekte:

- Kirchengemeinde (Röm 12, 3–8)
- Gotteshaus/sakraler Raum
- Diakonische Einrichtungen
- religiöse Symbole und Rituale
- evangelisch/katholisch
- Ausdrucksformen gelebter Religion

- Bahnhofsmission)
- Moschee/muslimisches Gemeindezentrum
- Synagoge/jüdisches Gemeindezentrum
- ...
- Fächerverbindende und fachübergreifende Aspekte**
- Halloweenbräuche (Englisch)
- Konfessionalität (katholischer RU)
- Kirchenmusik (Musik)
- ...

Bilinguale Aspekte

- Spiritual/Gospel/Carol
- ...

Aufgabenformate

- (= Lernaufgaben „mittlerer Reichweite“, lernzeitbezogen)
- Erkundungen durchführen
- eine Spendenaktion aus aktuellem Anlass organisieren
- Infowand geeigneter Gemeindeaktivitäten für Jugendliche gestalten
- Handbuch/Glossar religiöser Symbole erarbeiten
- religiöse Landkarte des schulischen Umfelds erstellen
- (inter-)religiöse Feiern gestalten
- Expertengespräche vorbereiten und auswerten
- ...

Materialien

- Schriftgut und Veröffentlichungen religiöser Gemeinschaften
- <http://www.hagalil.com/>
- http://www.planet-wissen.de/kultur_medien/religion/
- Clément, Catherine (1998): Theos Reise. München: Hanser
- ...

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt „Reformation – wie Glaube und Kirche sich verändern“ (Jg. 7/8)

Kompetenzbereiche/Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:

Die Lernenden können ...

Deuten und verstehen

- Glaubensaussagen biblischer Texte und anderer Zeugnisse erschließen und Bezüge zum eigenen Leben und Handeln herstellen.

Fragen und begründen

- grundlegende religiöse Fragen stellen,
- eigene Überlegungen zu religiösen Fragen formulieren und begründen.

Kommunizieren und bewerten

- über die eigene religiöse Tradition Auskunft geben.

Entscheiden und teilhaben

- Formen einer religiös motivierten Lebensgestaltung durchdenken und eigene Entscheidungen treffen.

Überfachliche Kompetenzen:

Personale Kompetenz: Selbstwahrnehmung, Selbstkonzept

Sprachkompetenz: Lesekompetenz, Kommunikationskompetenz

Leitperspektiven:

Eigene Erfahrungen und individuelle Religion
Christliche Religion in evangelischer Perspektive und christliche Traditionen
Religiöse und gesellschaftlich-kulturelle Pluralität

Inhaltsfelder:

Mensch und Welt:
Begrenztheit und Fehlbarkeit des Menschen
Frage nach gelingendem Leben

Gott:

Die Bedeutung von Jesus Christus für die Beziehung von Mensch und Gott

Kirche:

Martin Luther und die Reformation
Konfessionelle Vielfalt und Ökumene

Inhaltliche Konkretisierung:

In der Pubertätsphase setzen sich Jugendliche verstärkt mit Traditions- und Autoritätsansprüchen auseinander und suchen nach eigenen Orientie-

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

Schulspezifische Aspekte
– Verbindung zu den ev. und kath. (u. a.) Kirchengemeinden

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Unsere Lernenden können ...

- Luthers Lebensweg und seine reformatorische Entdeckung mit eigenen biografischen Erfahrungen vergleichen,
- neutestamentliche Texte zum Thema Rechtfertigung und Gnade deuten und die Bedeutung von Angenommensein und Vergebung für den Menschen erklären,
- ihre Auffassung, was Rechtfertigung und Vergebung für das Leben des Einzelnen bedeuten, darstellen und begründen,
- über die Hauptanliegen der Reformation im 16. Jh. Auskunft geben,
- ausführen, wie sich Kirche durch die Reformation verändert hat und was die christlichen Kirchen heute trennt und vereint,
- sich begründet für oder gegen Kircheng Zugehörigkeit entscheiden.

rungen. Damit verbunden ist oft ein Wechselbad der Gefühle: Selbstzweifel und Versagensängste folgen auf Selbstsicherheit und Selbstüberschätzung. Es stellt sich für sie die Frage, wie Leben gelingen kann trotz Misserfolg, Enttäuschungen und Verfehlungen. Martin Luthers reformatorische Entdeckung der „Rechtfertigung allein aus Gnade“ gibt den Anlass, über diese Fragen aus christlicher Perspektive nachzudenken (Leitperspektiven 1 und 2). Als Folge der Reformation begegnet den Jugendlichen christliche Kirche in unterschiedlichen Konfessionen. In einem Alter, in dem sie selbst religionsmündig werden, kommt es darauf an, über den historischen und theologischen Hintergrund konfessioneller Vielfalt Auskunft geben zu können (Leitperspektiven 2 und 3).

Thematische Aspekte:

- historischer Hintergrund der Reformation/mittelalterliche Lebens- und Glaubensvorstellungen
- Luthers reformatorische Entdeckung (Röm 3, 21–28)/Biografie
- Bedeutung der Bibel/Bibel-Übersetzung
- Gottesvorstellungen (Mt 6,9–13)
- Verlauf der Reformation/Spaltung der Kirche
- Verständnis von „Kirche“ im Protestantismus
- Ökumene
- Konfirmation

– Regionale Traditionen anlässlich des Reformationstages

Außerschulische Lernorte

- Orte der Reformation in der Region
- Exkursion nach Eisenach/Wartburg, Worms

Fächerverbindende und fachübergreifende Aspekte

- Übergang Mittelalter/Neuzeit, Renaissance (Geschichte)
- Symbolsprache mittelalterlicher Bildwerke (Kunst)

Bilinguale Aspekte

- Bibelübersetzungen in anderen Sprachen (Neue Sprachen)

Aufgabenformate

(= Lernaufgaben „mittlerer Reichweite“, lernzeitbezogen)

- Schaubild erstellen: „Die reformatorische Entdeckung – vorher und nachher“
- Bildinterpretation (Lucas Cranach d. Ä., Albrecht Dürer)
- szenische Gestaltung (z. B. Schlüsselszenen im Leben Luthers)
- Unterrichtsprojekt zum Thema „Kirche verändert sich“
- ...

Materialien

- Zitelmann, Arnulf (2004): Widerrufen kann ich nicht – Die Lebensgeschichte des Martin Luther. Weinheim: B&G Verlag
- Till, Eric (2003): „Luther“ (Film)
- diverse Bibelübertragungen wie Einheitsübersetzung, Die Bibel in gerechter Sprache, Die Volxbibel, u. a.

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt „Die Frage nach Gott“ (Jg. 9/10)

Kompetenzbereiche/Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:

Die Lernenden können ...

Deuten und verstehen

- Glaubensaussagen biblischer Texte und anderer Zeugnisse erschließen und Bezüge zum eigenen Leben und Handeln herstellen.

Fragen und begründen

- grundlegende religiöse Fragen stellen,
- eigene Überlegungen zu religiösen Fragen formulieren und differenziert begründen,
- religiöse Deutungsangebote für Lebenserfahrungen vergleichen und ihre Plausibilität prüfen.

Kommunizieren und bewerten

- anderen Positionen aufgeschlossen und respektvoll begegnen,
- Positionen bewerten und aus dem Dialog Schlussfolgerungen für die eigene Auffassung ziehen.

Entscheiden und teilhaben

- Möglichkeiten der Teilhabe in kirchlichen und gesellschaftlichen Handlungsfeldern beschreiben und erproben.

Überfachliche Kompetenzen:

Personale Kompetenz: Selbstwahrnehmung

Sozialkompetenz: Soziale Wahrnehmungsfähigkeit, Rücksichtnahme und Solidarität, Umgang mit Konflikten, Interkulturelle Verständigung

Sprachkompetenz: Lesekompetenz, Kommunikationskompetenz

Leitperspektiven:

Eigene Erfahrungen und individuelle Religion

Christliche Religion in evangelischer Perspektive und christliche Traditionen

Religiöse und gesellschaftlich-kulturelle Pluralität

Inhaltsfelder:

Mensch und Welt:

Wahrheitsansprüche verschiedener Weltverständnisse
Frage nach der Vergänglichkeit des Lebens

Gott:

Angemessenheit und Tragfähigkeit des menschlichen Redens von Gott
Glauben und Wissen

Jesus Christus:

Gottes Verbundenheit mit der Welt in Jesus Christus
Christliche Bekenntnisse

Inhaltliche Konkretisierung:

Am Ende der Sekundarstufe I stellen sich elementare Fragen des Lebens für Schülerinnen und Schüler neu. Bis dahin gültige Vorstellungen von Gott werden in Frage gestellt oder als nicht mehr tragfähig empfunden. Gleichzeitig besteht eine Sehnsucht nach Sinn und

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

Schulspezifische Aspekte

- geistliches Schulleben (z. B. Andachtsraum, Schulgottesdienste, diakonische Einsätze)
- ...

Außerschulische Lernorte

- sakrale Räume

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Unsere Lernenden können ...

- aufzeigen, wie Lebenserfahrungen als Wirken Gottes verstanden werden können,
- formulieren und begründen, wie sie das Verhältnis von Gottesglauben und wissenschaftlichem Denken sehen,
- die Frage nach dem Leid in der Welt als Herausforderung an den Gottesglauben interpretieren,
- Hiobs Gottesglauben angesichts seines Leids erschließen,
- ausführen, ob und wie das Beispiel Hiobs für Menschen heute bedeutsam sein kann,
- das christliche Gottesverständnis (Jesus Christus – Mensch gewordener Gott, Glaube an den dreieinigen Gott) darstellen,
- beschreiben, wie sich Christen – in der Konsequenz ihres Gottesverständnisses – leidenden Menschen zuwenden, und Möglichkeiten des eigenen Engagements benennen,
- Gottesvorstellungen in Judentum und Islam beschreiben und mit dem eigenen Gottesbild vergleichen.

Halt, in der Gott durchaus eine wichtige Rolle spielen kann (Leitperspektive 1). Jugendliche sind darüber hinaus herausgefordert, neu zu formulieren, wie sich (angesichts des Bedeutung naturwissenschaftlich-technischen Denkens) Glauben und Wissen zueinander verhalten (Leitperspektive 1 und 2). Hinzu kommt, dass sie in ihrer Lebenswelt auf verschiedene, auch nichtchristliche Gottesbilder treffen und sich damit auseinander setzen müssen (Leitperspektive 3).

Thematische Aspekte:

- Gottes Wirksamkeit in der Welt
- Gottesglaube und wissenschaftliches Denken (1. Mose 1 + 2)
- Gott und die Frage nach dem Leid (Ps 22; Hiob in Auswahl)
- Jesus Christus – Mensch gewordener Gott (Joh 3, 16)
- Glaube an den dreieinigen Gott
- Gottesvorstellungen in Judentum und Islam (2. Mose 20, 1–6)
- Wie Gottesvorstellungen das Verhalten der Menschen zueinander beeinflussen

- Kirchliche Institutionen und Einrichtungen, die sich für Menschen in Bedrohung und Leid einsetzen
- ...
- Fächerverbindende und fachübergreifende Aspekte**
 - Gottesvorstellungen in Kunst und Literatur (Kunst, Deutsch)
 - „Gott ist tot“ (Ethik)
- Bilinguale Aspekte**
 - Gottesbilder in Spirituals (Englisch)
- Aufgabenformate**
 - (= **Lernaufgaben „mittlerer Reichweite“, lernzeitbezogen**)
 - Antworten zur Gottesfrage in der eigenen Familie erforschen
 - Positionen zur Gottesfrage (z. B. bei zeitgenössischen Autorinnen und Autoren) erarbeiten und präsentieren (Einzel- oder Gruppenarbeit)
 - Ursprung und Intention der Hospizbewegung erkunden
 - ...
- Materialien**
 - Kurzfilme, die die Frage nach Gott aufnehmen (z. B. Am seidenen Faden, Spanien 2005, 9 Min. Kurzspielfilm, OmU; Spin oder Wenn Gott ein DJ wäre, Kurzfilm, 8 min DVD und schriftliche Arbeitshilfe. Katholisches Filmwerk (www.filmwerk.de), 25 € (mit Vorführrechten)
 - Gaarder, Jostein (2004): Durch einen Spiegel in einem dunklen Wort. München: dtv
 - Schmitt, Eric-Emmanuel (2003): Oscar und die Dame in Rosa. Zürich: Amman Verlag

Individuelle Unterrichtsgestaltung

2.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht

Die hier vorgestellte Lernaufgabe „Gestaltung einer Zeitungsseite zum Thema ‚Weihnachten‘“ gehört zum Formatvorschlag: „Weihnachten und Ostern – dahinter steckt mehr“ (Jg. 5/6). Die Darstellung orientiert sich an dem Prozessmodell zur Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen (vgl. A Allgemeiner Teil, Kap. 1.2).

Lernen vorbereiten und initiieren

Bezug zum Kerncurriculum

Kompetenzbereiche/Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:

Die Lernenden können ...

Wahrnehmen und beschreiben

- Ausdrucks- und Handlungsformen als religiös identifizieren.

Deuten und verstehen

- Glaubensaussagen biblischer Texte und anderer Zeugnisse erschließen und Bezüge zum eigenen Leben und Handeln herstellen.

Kommunizieren und bewerten

- über die eigene religiöse Tradition Auskunft geben.

Ausdrücken und gestalten

- christliche Feste und Feiern im schulischen Leben mitgestalten.

Überfachliche Kompetenzen:

Sprachkompetenz:

- Die Lernenden verfassen Texte in unterschiedlichen Formaten und formulieren diese adressaten- und anlassbezogen.

Lernkompetenz:

- Die Lernenden nutzen Medien kritisch reflektiert, gestalterisch und technisch sachgerecht.
- Die Lernenden präsentieren ihre Lern- und Arbeitsergebnisse mediengestützt.

Inhaltsfelder:

Jesus Christus: Leben Jesu, Botschaft Jesu vom Reich Gottes

Kirche: kirchliche Feste und Feiern/Kirchenjahr

Erhebung der Lernausgangslage (Diagnose)

Um sichtbar zu machen, wie die Lernenden das Weihnachtsfest auffassen (z. B. christliches Fest, Familienfest etc.), notieren sie ihre Assoziationen zum Stichwort „Weihnachten“ (z. B. Assoziationsstern) – anhand der dabei entstehenden Ergebnisse ist erkennbar, wie die Lernenden das Weihnachtsfest auffassen (christliches Fest, Familienfest, Anlass zum Schenken ...).

Mögliche Alternativen:

- ein Foto oder eine Postkarte als Impuls für ein Schreibgespräch,
- Diskussion eines Zeitungsartikels, z. B. über den ganzjährig geöffneten Weihnachtsladen in Rothenburg ob der Tauber.

Transparenz der inhaltsbezogenen und überfachlichen Kompetenzen

Die Lernenden können ...

fachbezogen:

- Erscheinungsformen kirchlicher Feste in ihrem Lebensumfeld wahrnehmen und beschreiben,
- die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der neutestamentlichen Weihnachtserzählungen (Lk 2 und Mt 1 + 2) darstellen,
- die Bedeutung von Weihnachten für den christlichen Glauben erklären,
- an der Gestaltung der Advents- und Weihnachtszeit in der Schule mitwirken.

überfachlich:

- im Team produktiv zusammenarbeiten (Sozialkompetenz),
- Texte adressaten- und anlassbezogen verfassen und gestalten (Sprachkompetenz).

Kognitive Aktivierung

Die kognitive Aktivierung erfolgt durch die Erhebung der Lernausgangslage und durch die Beschreibung des Unterrichtsvorhabens (Gestaltung einer Zeitungsseite).

Lernwege eröffnen und gestalten

Lernaufgaben (Situierung):

Gestaltet eine Zeitungsseite zum Thema „Weihnachten“ (Gemeindebrief oder Lokalzeitung).

Zu Folgendem sollen die Leserinnen und Leser etwas erfahren:

- Wie wird das Fest gefeiert?
- Was steht in der Bibel zu „Weihnachten“?
- Warum feiern Christen Weihnachten?

Überlegt gemeinsam, wie ihr vorgehen wollt, haltet eure Ergebnisse fest und verfasst (Text-) Beiträge für die Weihnachtsseite.

Hilfen/mögliche Arbeitsschritte:

Realschule

- Lest die Weihnachtsgeschichte nach Lukas und Matthäus und haltet die Unterschiede fest.
- Macht eine Umfrage (zum Beispiel in der Fußgängerzone): Wie feiern Sie/feiert ihr Weihnachten?
- Gestaltet eine Collage zum Thema: Weihnachten bei uns (in der Familie, in Deutschland etc.).
- Recherche (u.a. Internet): Warum feiern Christen Weihnachten? Wann ist „Weihnachten“? Welche Bräuche gibt es? Wie sind sie entstanden?

Hauptschule

Für Schülerinnen und Schüler der Hauptschule sollen die Hinweise zur Bearbeitung der Aufgabe weitere konkrete Hilfestellungen enthalten. Folgende Formulierungen sind möglich:

- Lest die Weihnachtsgeschichte nach Lukas (Lk 2) und Matthäus (Mt 1 + 2) und haltet die Unterschiede fest. Achtet besonders auf Menschen, Tiere, Orte.
- Tauscht euch über die Frage aus: Wie feiere ich Weihnachten? Gestaltet ein Plakat: Weihnachten bei uns.
- Recherche (u.a. Internet): Warum feiern Christen Weihnachten? (www.relilex.de).

Gymnasium

Vorausgesetzt werden bei den Lernenden ein ausgeprägteres Reflexionsvermögen und ein differenzierteres Textverstehen. Folgende Formulierungen sind möglich:

- Lest die Weihnachtsgeschichte nach Lukas (Lk 2) und Matthäus (Mt 1 + 2) und haltet die Unterschiede fest. Wie lassen sich die Unterschiede erklären?
- Macht eine Umfrage (zum Beispiel in der Fußgängerzone): „Wie feiern Sie/feiert ihr Weihnachten?“ und stellt das Umfrageergebnis graphisch dar.
- Gestaltet eine Collage: „Weihnachten damals – heute“ oder „Weihnachten bei uns – bei anderen“.
- Recherche (u.a. Internet): Warum feiern Christen Weihnachten? Wann ist Weihnachten? Welche Bräuche gibt es? Wie sind sie entstanden?

Konstruktion und Instruktion

Bereitstellen von Aufgabenstellungen und Materialien, die den Lernenden die aktive und selbstständige Erarbeitung von Beiträgen und Gestaltungselementen für die Weihnachtsseite ermöglichen. Die Schülerinnen und Schüler sammeln Informationen, erstellen Beiträge, gestalten das Endprodukt in Einzelarbeit und in Arbeitsgruppen.

Anknüpfung und Vernetzung

Die Lernenden kennen die Weihnachtsgeschichte aus der Grundschule. Sie haben Erfahrung mit Weihnachtsbräuchen in ihren Familien bzw. in ihrem gesellschaftlichen Umfeld. Sie bringen eine persönliche Vorstellung von Weihnachten mit, an die sie anknüpfen.

Im Deutschunterricht wird durch die Unterrichtsschwerpunkte „Berichten“ und „Informieren“ die Textproduktion begleitet und Textsortenwissen aktiviert. Der Kunstunterricht thematisiert Layoutfragen. Durch die Textgestaltung am Computer wird im Bereich der Lernkompetenz besonders die Medienkompetenz gefördert.

Dokumentation der Lernwege

Auftrag an die Arbeitsgruppen:

Bearbeitung des Themas:

Z. B.:

- Wurde ein Artikel geschrieben?
- Wie wurde der Beitrag gestaltet?

Dokumentiert eure Arbeitsschritte und macht Notizen in eurem Lerntagebuch.

Orientierung geben und erhalten

Lernstandsfeststellung (formativ – unbewertet, orientierend)

Die Arbeitsgruppen stellen ihre Vorlagen für die Zeitungsseite „Weihnachten“ vor und erläutern sie. Sie sichten die Beiträge und wählen gemeinsam aus, welche davon aufgenommen werden sollen. In einem Gespräch mit Experten (Pfarrer/in, Redakteur/in oder Deutschlehrer/in) betrachten die Lernenden ihre Arbeitsergebnisse noch einmal kritisch und überarbeiten sie anschließend.

Selbsteinschätzung

Die Lernenden füllen einen Selbstdiagnosebogen aus (Aspekte: Erscheinungsformen des Festes – biblischer Hintergrund – Bedeutung für den christlichen Glauben).

Feedback – Lerngespräche

Die Lehrkraft gibt auf der Basis dieser Bögen Hilfen, wie die einzelnen Lernenden weiterarbeiten bzw. wie sie sich noch weitere Informationen beschaffen und ggf. ihre Wissenslücken schließen können. Alternativ bzw. ergänzend: Peer-Feedback.

Stärkung und Ermutigung

Die fertig gestellte Zeitungsseite wird der Redaktion des Gemeindebriefs bzw. der Lokalzeitung übergeben und geht in Druck.

Kompetenzen stärken und erweitern

Differenzierte Anforderungssituationen

- Gespräch mit andersgläubigen Mitschülerinnen und Mitschülern über Erscheinungsformen und Bedeutung von Weihnachten,
- Diskussion über positive und negative Begleiterscheinungen in der Weihnachtszeit,
- ...

Übung, Vertiefung, Anwendung und Transfer

- Arrangement einer Unterrichtssituation, in der die Lernenden ihre Arbeitsergebnisse z. B. auf einem Elternabend oder in Parallelklassen vorstellen und erklären,
- Schülerinnen und Schüler verkaufen ihr Produkt (z. B. auf einem Schulbasar),
- ...

Lernen bilanzieren und reflektieren

Leistungsfeststellung

Die Lehrkraft bewertet den Gruppenbeitrag anhand der im Handlungsfeld „Lernen vorbereiten und initiieren – Transparenz der Kompetenzerwartungen“ formulierten Kriterien:

- Sind die Aspekte (Erscheinungsformen des Festes – biblischer Hintergrund – Bedeutung des Weihnachtsfestes für den christlichen Glauben) sachlich angemessen dargestellt?
- Ist das Produkt ansprechend und adressatenbezogen gestaltet?

Die Lehrkraft bewertet die individuelle Leistung anhand der unter „Lernen vorbereiten und initiieren – Transparenz der Kompetenzerwartungen“ formulierten Kriterien:

- Kann der/die Lernende die Aspekte (Erscheinungsformen des Festes – biblischer Hintergrund – Bedeutung des Weihnachtsfestes für den christlichen Glauben) sachlich angemessen beschreiben und erklären?
- Hat der/die Lernende in der Gruppe konstruktiv mitgearbeitet?
- Hat der/die Lernende einen individuellen Lernfortschritt erzielt?

Reflexion

- Reflexion der einzelnen Lernenden im Lerntagebuch: Was ist gelungen? Wo gab es Schwierigkeiten? Was würde ich anders machen?
- Gesprächsrunde in der Lerngruppe über den Arbeitsprozess und die Arbeitsergebnisse
- Nachdenken darüber, ob die Arbeit an der Aufgabe zur positiven Gestaltung der Advents- und Weihnachtszeit beigetragen hat
- Feedback durch Außenstehende (z. B. Zeitungsredaktion, Leserinnen und Leser ...)

3 Fachbezogene Materialien

Literaturhinweise

Fischer, D. / Elsenbast, V. (Hrsg.) (2007): Stellungnahmen und Kommentare zu „Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung“. Münster: Comenius-Institut.

Feindt, A. / Elsenbast, V. / Schreiner, P. / Schöll, A. (Hrsg.) (2009): Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. Befunde und Perspektiven. Münster u.ö.: Waxmann.

Fischer, D. / Elsenbast, V. (Hrsg.) (2006): Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung. Zur Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts durch Bildungsstandards für den Abschluss der Sekundarstufe I. Münster: Comenius-Institut.

Obermann, A. / Scharf, A. (Hrsg.) (2010): Kompetenz Religion: Religiöse Bildung im Spannungsfeld von Konfessionalität u. Pluralität. Nordhausen: Traugott Bautz.

Obst, G. (2008): Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Rothgangel, M. / Fischer, D. (Hrsg.) (2004): Standards für religiöse Bildung? Zur Reformdiskussion in Schule und Lehrerbildung. Berlin u. ö.: LIT Verlag.

Rupp, H. / Scheilke, C. Th. (Hrsg.) (2010): Unterrichtsideen Religion NEU 5./6. Schuljahr. Arbeitshilfen für den Religionsunterricht in Hauptschule, Realschule, Gymnasium. Stuttgart: Calwer (vgl. darin u. a. das Vorwort von H. Rupp).

Sajak, C. P. (Hrsg.) (2007): Bildungsstandards für den Religionsunterricht – und nun? Perspektiven für ein neues Instrument im Religionsunterricht. Berlin u. ö.: LIT Verlag.

Schweitzer, F. (2008): Elementarisierung und Kompetenz. Wie Schülerinnen und Schüler von „gutem Religionsunterricht“ profitieren. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlagshaus.

Wermke, M. (Hrsg.) (2005): Bildungsstandards und Religionsunterricht. Perspektiven aus Thüringen. Jena: Edition Paideia.

entwurf. Konzepte, Ideen und Materialien für den Religionsunterricht. Heft 2/2004 (Bildungsstandards). Seelze: Friedrich Verlag.

entwurf. Konzepte, Ideen und Materialien für den Religionsunterricht. Heft 4/2010. Seelze: Friedrich Verlag; darin:

- *Feindt, A. / Lamprecht, H.:* Von Fußballfans und Fischen – Theoretische Anmerkungen und praktische Beispiele zur Erhebung von Lernausgangslagen im Religionsunterricht.
- *Feindt, A. / Wittmann, P.:* Aufgabenwerkstatt RU – Kriterien und Beispiele zur Konstruktion kompetenzorientierter Aufgaben.

Loccumer Pelikan. Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde. Heft 3/2009.

RPI Loccum; darin:

- *Rothgangel, M.*: Grundlegende Aspekte kompetenzorientierter Religionspädagogik
- *Tannen, R.*: „Meine Tochter wird nicht teilnehmen ...!“ Eine Klassenfahrt mit Muslimen?!
Kompetenzorientierte Unterrichtsplanung zum Thema „Islam“ in einer 8. Klasse
- *Peter, D.*: Lernaufgaben. Ein Beitrag zur Kompetenzorientierung im Religionsunterricht.

Links (Zugriff am 11.7. 2011)

rpi virtuell: www.rpi-virtuell.net/index.php?p=material_ordner&id=222395

(Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. Materialien zum kompetenzorientierten Religionsunterricht in Hessen).

C Anhang

1 Glossar

Das im nachfolgenden Glossar dokumentierte Begriffsverständnis dient dem praxisorientierten Umgang mit dem neuen Kerncurriculum für Hessen, der Handreichung des Hessischen Kultusministeriums („Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“) und den entsprechenden, durch das Institut für Qualitätsentwicklung (IQ) herausgegebenen fachbezogenen Leitfäden. Das Glossar erhebt nicht den Anspruch, den auf die jeweiligen Begriffe bezogenen umfassenden wissenschaftlichen Diskurs widerzuspiegeln.

Allgemeine fachliche Kompetenzen:

Könnensbeschreibungen mit eindeutig fachlichem Profil. Diese sind aber nicht bis auf die Ebene einzelner inhaltlicher Bezüge konkretisiert. Bildungsstandards und lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen des Kerncurriculums beschreiben allgemeine fachliche Kompetenzen. In der Regel sind diese – da hier keine Aussagen auf Unterrichtsebene getroffen werden – (noch) nicht an konkrete Inhalte gebunden.

Bildungsstandards:

Abschlussbezogene Könnensstandsbeschreibungen als normative Vorgaben für den Unterricht. Im neuen Kerncurriculum für Hessen werden Bildungsstandards als allgemeine fachliche Kompetenzen, die weitgehend inhaltsunabhängig formuliert sind, für die Jahrgangsstufen 4, 9, 10 und 9/10 (Primarstufe, Haupt- und Realschule sowie gymnasialer Bildungsgang) festgelegt.

Fachcurriculum:

In der jeweiligen Fachkonferenz oder dem jeweiligen Planungsteam der Schule zu vereinbarendes fachbezogenes Curriculum, in dem die drei Komponenten des Kerncurriculums – Überfachliche Kompetenzen, Bildungsstandards und Inhaltsfelder – zusammengeführt werden. Dies geschieht durch die Formulierung inhaltsbezogener Kompetenzen im Rahmen festzulegender Unterrichtsschwerpunkte (vgl. Kap. 2.1 Formatvorschlag Fachcurriculum) und der Vereinbarung darüber, welche dieser Kompetenzen bezogen auf bestimmte Inhalte über die Jahrgangsstufen hinweg erwartet werden (vgl. Kap. 1 Kompetenzaufbau (Orientierungsgrundlage)). Auf diese Weise werden sowohl auf die einzelne Jahrgangsstufe oder auf Doppeljahrgangsstufen bezogen als auch in der Progression über die Jahrgangsstufen hinweg Aussagen des Kerncurriculums konkretisiert und dokumentiert. Die Festlegungen des Fachcurriculums gelten als schulintern verbindliche Umsetzung des Kerncurriculums (vgl. Handreichung „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“ (Hrsg. Hessisches Kultusministerium) sowie Teil A des vorliegenden Leitfadens).

Inhaltliche Konzepte (Basiskonzepte, Leitideen, Kernbereiche, Leitperspektiven):

Wesentliche Erkenntnisleistungen der jeweiligen Fächer für das „Verständnis von Welt“. Inhaltliche Konzepte bilden die Fachsystematik im Sinne grundlegender Prinzipien vereinfacht ab und repräsentieren die Struktur der fachlichen Inhalte. Konkrete Inhalte und inhaltliche Zusammenhänge, die mit dem Ziel Kompetenzen zu entwickeln ausgewählt werden, sind stets auf die übergeordneten jeweiligen inhaltlichen Konzepte rückbezogen.

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Dispositionen zur Bewältigung fachlicher Anforderungen in inhaltlichen Kontexten. Inhaltsbezogene Kompetenzen werden im Zusammenhang schulischer Planung formuliert, um eine Konkretisierung der allgemeinen fachlichen Kompetenzen unter Bezugnahme auf Aussagen in den Inhaltsfeldern zu realisieren (vgl. *Fachcurriculum*). In inhaltsbezogenen Kompetenzen sind Könnensbeschreibungen explizit an inhaltliche Zusammenhänge gebunden. Inhaltsbezogene Kompetenzen lassen sich auf der unterrichtlichen Ebene noch weitergehend konkretisieren.

Inhaltsfelder:

Darstellung aller für den Kompetenzerwerb innerhalb eines Faches grundlegenden Wissens Elemente in ihren Zusammenhängen. Die einzelnen Inhaltsfelder eines Faches stehen in enger Vernetzung miteinander. Die in den Inhaltsfeldern formulierten Aspekte bilden den verbindlichen Bezugspunkt für alle weiteren nötigen und sinnvollen inhaltlichen Konkretisierungen (Unterrichtseinheiten/Stundenthemen) in der unterrichtlichen Umsetzung.

Kerncurriculum:

Formulierung wesentlicher, unverzichtbarer Anforderungen – der „Kern“ – bezogen auf Wissen und Können, das von Lernenden in der Schule erworben werden soll. Das neue Kerncurriculum für Hessen mit seinen Bildungsstandards und Inhaltsfeldern ist die verbindliche curriculare Grundlage für den Unterricht an hessischen Schulen in allen Fächern der Primarstufe und der Sekundarstufe I. Hier finden sich Aussagen zu überfachlichen und allgemeinen fachlichen Kompetenzen sowie inhaltliche Festlegungen (vgl. hierzu auch die Ausführungen unter §4, Abs. 4 HSchG, Gesetzentwurf zur Änderung des HSchG v. 24.01.2011).

Kompetenz:

Bezeichnung der „bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften, damit die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll genutzt werden können.“ (Weinert 2001, S. 27 f.)

Kompetenzmodelle:

- (A) „(...) beschreiben (...) das Gefüge der Anforderungen, deren Bewältigung von Schülerinnen und Schülern erwartet wird (Komponentenmodell)“;
- (B) „(...) liefern (...) wissenschaftlich begründete Vorstellungen darüber, welche Abstufungen eine Kompetenz annehmen kann bzw. welche Grade oder Niveaustufen sich bei den einzelnen Schülerinnen und Schülern feststellen lassen (Stufenmodell).“ (Klieme 2007, S. 74)

Kumulativer Kompetenzaufbau:

Stufenweiser, systematischer Aufbau von Kompetenzen auf der Grundlage bereits erworbener sowie deren Erweiterung und Vertiefung. Damit sich Kompetenzen kumulativ aufbauen können, ist es nötig, dass sie in langfristiger Perspektive kontinuierlich und systematisch gefördert werden und der Aspekt der Anschlussfähigkeit dabei berücksichtigt wird.

Lernaufgabe:

Anforderungssituation, die an das Vorwissen und die Vorerfahrungen von Lernenden anknüpft und individuelle Zugangsweisen sowie Lernwege ermöglicht. Durch die Bewältigung von Lernaufgaben wird ein Kompetenzzuwachs angestrebt. Eine Lernaufgabe bietet auch Bezugspunkte dafür an, mit Lernenden den (eigenen) Lernprozess, eventuell auftretende Lernschwierigkeiten sowie auch fest-

stellbare Lernfortschritte zu reflektieren. Sie ist in der Regel unbewertet (vgl. auch Kriterien für Lernaufgaben, Teil C, Kap. 2 Materialien).

Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:

Könnensstandsbeschreibungen, in der Regel bezogen auf Doppeljahrgangsstufen. Die lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen haben orientierende Funktion für die Gestaltung des kumulativen Kompetenzaufbaus: Sie treffen Aussagen zu erwartbaren Könnensständen – auf Lernzeitabschnitte bezogen – auf dem Weg hin zu jenen Kompetenzen, die in abschlussbezogenen Bildungsstandards ausgewiesen sind.

Schulcurriculum:

Das Schulcurriculum enthält nachfolgende Elemente: Leitvorstellungen – Fachcurricula (s. o.) sowie Vereinbarungen über die pädagogische Arbeit im Fach – unterstützende Organisationsstrukturen (vgl. Teil A, Kap. 1). Schulen können das Kerncurriculum in Form eines Schulcurriculums weiter konkretisieren, welches dadurch eine schulspezifische Prägung erhält. Die Erarbeitung eines Schulcurriculums geht einher mit einem Reflexionsprozess aller für den Unterricht Verantwortlichen.

Im Hessischen Schulgesetz finden sich diesbezüglich folgende Aussagen: „Schulen können mit weiteren inhaltlichen Konkretisierungen aus den Kerncurricula einschließlich der zugrundeliegenden Wissensstände ein Schulcurriculum entwickeln, in dem der Aufbau überfachlicher Kompetenzen beschrieben wird und profilbezogene Ergänzungen aufgenommen werden.

Das Schulcurriculum soll Orientierung für kompetenzorientiertes Unterrichten der einzelnen Lehrkräfte in bestimmten Fächern, Jahrgangsstufen und Lerngruppen geben. Dabei sind als zentrale Aspekte pädagogischen Handelns Individualisierung und Differenzierung, Diagnose und Förderung, Beurteilung und Bewertung sowie die Konstruktion kompetenzorientierter Aufgaben zu berücksichtigen. Die Möglichkeit der Schulen, ihr eigenes pädagogisches Konzept sowie die besonderen Ziele und Schwerpunkte ihrer Arbeit zu entwickeln, ist dabei zu beachten.“ (HSchG §4, Abs. 4, Gesetzentwurf zur Änderung des HSchG v. 24.01.2011)

Überfachliche Kompetenzen:

Übergreifende Könnensdimensionen und -aspekte, die im Unterricht aller Fächer zu entwickeln sind. Im Kerncurriculum sind überfachliche Kompetenzen gegliedert nach den Bereichen: Personale Kompetenz, Sozialkompetenz, Lernkompetenz, Sprachkompetenz. Für jeden Bereich werden Kompetenzdimensionen und diese weiter konkretisierende Kompetenzaspekte entfaltet (vgl. Kap. 2, Hessisches Kerncurriculum).

Unterrichtsschwerpunkt:

Eine innerhalb der Fachkonferenz gefundene Einigung darüber, in welchem inhaltlichen Kontext eine gezielte Entwicklung von Kompetenzen – unter Bezugnahme auf das Kerncurriculum – stattfinden soll. Unterrichtsschwerpunkte weisen daher Bezüge zu einer überschaubaren, für einen gezielten Kompetenzaufbau sinnvollen Auswahl von Bildungsstandards und einem oder mehreren Inhaltsfeldern aus. Unterrichtsschwerpunkte sind auf einen längeren Zeitraum hin angelegt und daher auf einen größeren inhaltlich-thematischen Zusammenhang bezogen. Durch die Auswahl bestimmter Inhalte und Themen wird dieser weiter konkretisiert. Bezogen darauf lassen sich inhaltsbezogene Kompetenzen (s. o.) formulieren. Dabei verständigt sich die Fachkonferenz darüber, was alle Lernenden nach der Bearbeitung des Schwerpunktes im Unterricht wissen und können sollen.

2 Materialien

M 1

Formulierungshilfen – Inhaltsbezogene Kompetenzen

<p>Inhaltsbezogene Kompetenzen:</p> <p>Unsere Lernenden können ...</p>	<p>Inhaltliche Konkretisierung:</p> <p>...</p>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: auto;"> <p><i>Wir formulieren inhaltsbezogene Kompetenzen, die aus Verknüpfungen der ausgewählten Standards und der inhaltlichen Konkretisierung entstehen. Inhaltsbezogene Kompetenzen beschreiben „Dispositionen zur Bewältigung fachlicher Anforderungen“.</i></p> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: auto;"> <p><i>Wir wählen (und konkretisieren ggf.) Schwerpunkte, die in den Inhaltsfeldern angegeben sind.</i></p> </div>

Primarstufe	Sekundarstufe I
<p>Definition: <i>Inhaltsbezogene Kompetenzen</i> beschreiben „Dispositionen zur Bewältigung fachlicher Anforderungen“.</p>	
<p>Beispiel: Moderne Fremdsprachen</p> <p>Unsere Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Wörter und Sprachmuster in sprachlichen Anforderungssituationen (z. B. Austausch von Informationen über die Lieblingskleidung, Personenbeschreibung) korrekt verwenden. 	<p>Beispiel: Moderne Fremdsprachen</p> <p>Unsere Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ in einem Gespräch landeskundliches Wissen strukturiert präsentieren (Barcelona und Umgebung: Sehenswürdigkeiten, Freizeitmöglichkeiten).
<p>Abgrenzung zu Lernzielen:</p> <p>Definition: <i>Lernziele</i> beschreiben den angestrebten <i>Lerngewinn</i> der Schülerinnen und Schüler bezogen auf ein aktuell relevantes Thema.</p>	
<p>Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> – können Vokabeln auswendig aufsagen – können einen Steckbrief erstellen – können einen Beitrag für ein Freundebuch leisten 	<p>Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> – können Schlüsselwörter in einem Text finden – können vorgegebene Textbausteine in die richtige Reihenfolge bringen – können eine Mind-Map zum Thema „Freizeitaktivitäten von Jugendlichen“ erstellen

Kriterien zur Formulierung inhaltsbezogener Kompetenzen:

Sie ...

- stellen eine Performanzsituation dar,
- sind in Aufgabenstellungen umsetzbar,
- müssen überprüfbar sein,
- konkretisieren die ausgewählten Bildungsstandards bzw. lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen des Kerncurriculums,
- sind inhaltlich auf den gewählten Unterrichtsschwerpunkt bezogen,
- vermeiden Verben wie: entwickeln, erkennen, wissen, erschließen,
- haben ein eindeutiges fachliches Profil,
- zeigen einen Ausprägungsgrad.

Beispiele für geeignete Verben:

beurteilen, analysieren, deuten, einordnen, erläutern, beschreiben, erklären, rekonstruieren, übertragen, anwenden, schlussfolgern, nachvollziehen, entscheiden, vergleichen, beobachten, messen, untersuchen, interpretieren, reflektieren, Stellung nehmen, präsentieren, etc.

M 2

Kriterien – Lernaufgaben

Kriterien für kompetenzorientierte Lernaufgaben

(nach Prof. J. Leisen, Universität Mainz, www.aufgabenkultur.de)

Die nachfolgend aufgeführten Kriterien stellen eine Bewertungshilfe für die Auswahl und Konstruktion von Lernaufgaben dar. Sie erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit und sind in Abhängigkeit von Lernarrangement, Kontext und Zielstellung anzuwenden.

Lernaufgaben ...

- stellen die Bewältigung bedeutsamer authentischer Anforderungssituationen ins Zentrum (Anwendungs- und Verwertungsaspekt),
- sind auf Kompetenzen hin ausgerichtet (Bezug zu den Kompetenzbereichen),
- ermöglichen schrittweise (strukturiert) den Erwerb neuen Wissens und den Umgang damit,
- sind an das Fähigkeitsniveau (Denk- und Handlungsmöglichkeiten) der Lernenden angepasst,
- haben ein eindeutiges Profil (Lernaufgabe: an Bekanntes anknüpfen – Neues lernen),
- bieten komplexe Anforderungen auf unterschiedlichen Niveaus,
- sind in einen sinnvollen Kontext eingebunden,
- zielen auf ein auswertbares Lernprodukt,
- sind durchstrukturiert oder nur anstrukturiert (Setting, Bearbeitungsaufträge),
- bieten verschiedene Bearbeitungswege,
- lassen ein variierendes Lerntempo zu,
- lassen mehr als eine Lösung zu,
- bieten Anknüpfungsmöglichkeiten an bekannte Strategien und Modelle oder stellen diese zur Verfügung,
- bieten aus unterschiedlichen Perspektiven einen Blick auf die Lerninhalte,
- erfordern eine intensive, selbstgesteuerte Auseinandersetzung mit der Anforderungssituation,
- erfordern eine kommunikative und kooperative Auseinandersetzung mit der Anforderungssituation,
- haben meta-reflexive Anteile,
- lassen Fehler zu und sind nicht auf richtige Lösungen hin konzipiert,
- bieten Möglichkeiten der Selbstkorrektur,
- machen Kompetenz erfahrbar.

3 Literaturhinweise/Links

Literaturhinweise

Bartnitzky, H. / Hecker, U. (Hrsg.) (2009): Beiträge zur Reform der Grundschule. Band 127/128. Kursbuch Grundschule. Frankfurt/M.: Grundschulverband.

Bartnitzky, H. / Speck-Hamdan, A. (Hrsg.) (2004): Beiträge zur Reform der Grundschule, Band 118. Leistungen der Kinder wahrnehmen – würdigen – fördern. Arbeitskreis Grundschule. Frankfurt/M.: Grundschulverband.

Bauch, W. / Maitzen, C. / Katzenbach, M. (2011): Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten – Ein Prozessmodell zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung. Amt für Lehrerbildung Frankfurt/M (in Vorbereitung).

Brunner, I. / Schmidinger, E. (2004): Leistungsbeurteilung in der Praxis – Der Einsatz von Portfolios im Unterricht der Sekundarstufe I. Linz: Veritas.

Friedrich Jahresheft (2003): Aufgaben – Lernen fördern – Selbstständigkeit entwickeln. Seelze: Friedrich Verlag.

Hasselhorn, M. / Gold, A. (2006): Pädagogische Psychologie – Erfolgreiches Lernen und Lehren. Stuttgart: Kohlhammer.

Helmke, A. (2009): Mit Bildungsstandards und Kompetenzen unterrichten – Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. In: Klinger, U. (Hrsg.) Mit Kompetenz Unterricht entwickeln. for.mat Kultusminister Konferenz. Köln: Bildungsv Verlag EINS.

Helmke, A. (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.

Klieme, E. et al. (2007): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards – Expertise. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.).

Lersch, R. (2007): Unterricht und Kompetenzerwerb. In 30 Schritten von der Theorie zur Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. In: Die Deutsche Schule (99), H. 4, S. 434–446.

Lersch, R. (2010): Wie unterrichtet man Kompetenzen? Didaktik und Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. In: Eigenverantwortung in der Praxis. Tagungsdokumentation und ergänzende Beiträge. Hessisches Kultusministerium (Wiesbaden), Amt für Lehrerbildung (Frankfurt/M.), Institut für Qualitätsentwicklung (Wiesbaden), S. 147 ff.

Mandl, H. / Gerstenmaier, J. (Hrsg.) (2000): Die Kluft zwischen Wissen und Handeln. Empirische und theoretische Lösungsansätze. Göttingen: Hogrefe.

Oelkers, J. / Reusser, K. et al. (2008): Expertise: Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenz umgehen. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Bildungsforschung Band 27.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2010): Konzeption der Kultusministerkonferenz zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung. Bonn, Berlin.

Wahl, D. (2006): Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: ders. (Hrsg.) Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim, Basel: Beltz.

Winter, F. (2004): Leistungsbewertung – Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Ziener, G. (2006): Bildungsstandards in der Praxis. Seelze: Klett, Kallmeyer.

Links

www.aufgabenkultur.de

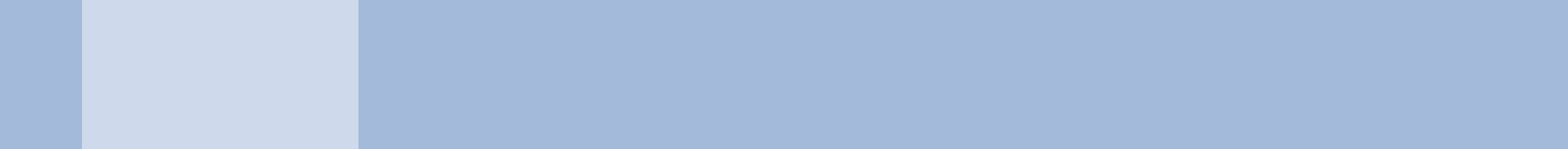
www.iq.hessen.de

- Erläuternde Begleittexte zum Ansatz: „Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen“ sowie zu einzelnen Fächern
- Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen: Kerncurricula nach Fächern für Primarstufe und Sekundarstufe I
- Leitfäden – Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum

www.kultusministerium.hessen.de

- Handreichung: „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“

www.kmk-format.de



HESSEN



Hessisches
Kultusministerium

 Institut für
Qualitätsentwicklung

Walter-Hallstein-Straße 5–7
65197 Wiesbaden
www.iq.hessen.de

BILDUNGSLAND
Hessen 