Religionspädagogisches Zentrum Heilsbronn

Handreichung

für das Fach Evangelische Religion
bei der Implementierung
des kompetenzorientierten Rahmenlehrplans
für den Förderschwerpunkt Lernen

Impressum

Die Handreichung wurde von einer Kommission erarbeitet, der diese Personen angehörten: Johannes Ammon, Martina Gruber, Olaf Kühl-Freudenstein, Volker Linhard, Bettina Lohmann-Eberle

Wir danken dem Comenius-Institut Münster für die freundliche Genehmigung zum Abdruck der S. 17-23 aus dem Heft „Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung“.

Wir danken dem Bayerischen Kultusministerium für die freundliche Genehmigung zum Abdruck der Schriftsätze aus dem „Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen“.

Autoren der Beispiele aus der Unterrichtspraxis:
Martina Gruber (Neuendettelsau):
Dr. Olaf Kühl-Freudenstein (Würzburg): Gleichnis vom Guten Hirten
Volker Linhard (Hersbruck):
Bettina Lohmann-Eberle (Hof): Passion und Ostern

Herausgeber:
Religionspädagogisches Zentrum Heilsbronn
der Evang.-Luth. Kirche in Bayern
Abteigasse 7
91560 Heilsbronn

Religionspädagogisches Zentrum Heilsbronn

Handreichung

für das Fach Evangelische Religion
bei der Implementierung
des kompetenzorientierten Rahmenlehrplans
für den Förderschwerpunkt Lernen

erarbeitet von:

Johannes Ammon
Martina Gruber
Olaf Kühl-Freudenstein
Volker Linhard
Bettina Lohmann-Eberle

Inhalt

Einleitung

A) Häufig gestellte Fragen

B) Auszüge aus dem Heft des Comenius-Instituts Münster „Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung“:

- Religiöse Bildung und Kompetenzen – ein Modell für Kompetenzen religiöser Bildung
- Das Modell für Kompetenzen religiöser Bildung und seine Realisierung im evangelischen Religionsunterricht

C) Auszüge aus dem „Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen“:

- Präambel
- Entwicklungsbereiche
- Fachlehrplan Evangelische Religionslehre

D) Beispiele aus der Unterrichtspraxis:

Beispiele Grundschulstufe:
- „Passion und Ostern“ (Bettina Lohmann-Eberle, Hof):
- „Gleichnis vom Guten Hirten“ (Dr. Olaf Kühl-Freudenstein, Würzburg):

Beispiele Hauptschulstufe:
- „So stelle ich mir Gott vor „ (Martina Gruber, Neuendettelsau):
- „Warum werden Menschen ausgegrenzt und was können wir dagegen tun?“ (Volker Linhard. Hersbruck):

Einleitung

Im März 2012 hat das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus den neuen, kompetenzorientierten „Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen“ an die betreffenden Schulen versandt. Damit hat eine auf drei Jahre hin angelegte Implementierungsphase für diesen Lehrplan begonnen. Zum 1. August 2015 tritt der Rahmenlehrplan verbindlich in Kraft; bis dahin bleibt der bisherige Lehrplan zwar gültig, die Förderzentren können in diesen Jahren aber bereits auf der Grundlage des neuen Rahmenlehrplans unterrichten.

Der Rahmenlehrplan beschreibt, unterteilt nach den Jahrgangsstufen 1 bis 4 sowie 5 bis 9, die Grundlage einer gezielten Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen. Dies geschieht nicht nur mit Bezug auf die Schule mit diesem Förderschwerpunkt, sondern hat auch dort Gültigkeit, wo eine Schülerin oder ein Schüler seinen Förderort an einer anderen Schulart, z.B. an der Regelschule hat. Im Teil 1 des Lehrplans werden zunächst die vier Entwicklungsbereiche Emotionen / soziales Handeln, Kommunikation / Sprache, Denken / Lernstrategien und Motorik / Wahrnehmung beschrieben; sie gelten als Grundlage für den gelingenden schulischen Kompetenzerwerb im Förderschwerpunkt und sind eng mit den Fachkompetenzen verzahnt, die für die einzelnen Fächer formuliert sind. Um eine entwicklungsorientierte und diagnosegeleitete Unterrichtung und Förderung zu unterstützen, sind im Teil 2 Diagnostische Leitfragen und Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen angefügt.

Inzwischen wurden mit dem Kompetenzlehrplan bereits erste Erfahrungen gesammelt. Bei aller Unterschiedlichkeit der Rückmeldungen zu einzelnen Aspekten des Lehrplans, wurde von den Lehrkräften immer wieder übereinstimmend mitgeteilt, dass mit dem Kompetenzansatz eine neue Sichtweise auf die Schülerinnen und Schüler eröffnet und ermöglicht wird. Der Blick richtet sich weniger auf den Stoff, dafür mehr auf die einzelne Schülerin bzw. den einzelnen Schüler. Es tritt deutlicher hervor, was eine Schülerin bzw. ein Schüler kann und welche Kompetenzen er noch erwerben soll.

Mit dieser Handreichung soll sowohl den Fach- wie auch den Klassenlehrkräften, die Evangelische Religion unterrichten, eine Hilfe an die Hand gegeben werden, die die Arbeit mit dem neuen Lehrplan unterstützt und begleitet. Im ersten Teil der Handreichung findet sich eine Sammlung von häufig gestellten Fragen mit den dazugehörenden Antworten. Daran schließt ein Beitrag an, der sich eingehender damit befasst, was unter religiöser Bildung und Kompetenzen zu verstehen ist. Im dritten Teil sind mit der Präambel, der Vorstellung der Entwicklungsbereiche, dem Fachlehrplan Evangelische Religion und den dazugehörenden diagnostischen Leitfragen Auszüge aus dem Lehrplan angefügt.

Im vierten Teil der Handreichung ist der Weg vom neuen Lehrplan zum fertigen Artikulationsschema anhand von vier Beispielen aus der Praxis aufgezeigt. Die hier vorfindlichen Beiträge wurden von zwei staatlichen Klassenlehrkräften und zwei kirchlichen Fachlehrkräften, die jeweils in der Grund- oder Hauptschulstufe unterrichten, erstellt. Dabei sind nicht nur die Ergebnisse, d.h. die fertigen Stundenbilder, von Bedeutung; die Lehrkräfte beschreiben auch die Wege, die sie vom Lehrplan zum Artikulationsschema beschritten haben sowie insbesondere die Erfahrungen, die sie dabei gemacht haben. Weil sich diese Berichte mit je individuellen Schulsituationen verbinden, versteht es sich von selbst, dass sich bei anderen Schülern und in anderen Zusammenhängen davon abweichende Wege, Ergebnisse und Erfahrungen einstellen können.

Häufig gestellte Fragen

Was ist auf dem schulischen Feld unter Kompetenzen zu verstehen?

Auf diese Frage gibt es verschiedene, nicht immer deckungsgleiche Antworten. Wir schließen uns einer Aussage an, nach der Kompetenzen definiert werden können als *„die 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 und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“* (Franz E. Weinert (Hg.): Leistungsmessungen in Schulen, Beltz, Weinheim 2001, S. 27).
Man kann diese Definition vielleicht kurz mit der Aussage zusammenfassen, dass mit Kompetenzen Fähigkeiten und Fertigkeiten benannt werden, mittels derer Aufgaben und Probleme bewältigt bzw. einer Lösung zugeführt werden können.

Wodurch erhielt die pädagogische Kompetenz-Diskussion ihren Aufschwung?

Die Frage nach Kompetenzen ist in der Bildungsdiskussion vor allem aufgrund der negativen Ergebnisse von ‚PISA 2000' in den Vordergrund gerückt. In der PISA-Studie von 2009 heißt es, *„die Schule hat die Aufgabe, jene Kompetenzen zu ermöglichen, die in modernen Gesellschaften für eine befriedigende Lebensführung in persönlicher und wirtschaftlicher Hinsicht sowie für eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben notwendig sind.“*

Welche Bedeutung hat die Kompetenzorientierung für die Schüler/innen?

Wenn der Weg zur Erlangung der Kompetenz erfolgreich durchschritten ist, verfügt die Schülerin/der Schüler über ein Mehr an Kenntnissen bzw. Fertigkeiten und Fähigkeiten, mittels derer er eine Aufgabe bewältigen bzw. eine begründete, reflektierte Haltung einnehmen kann. Es geht also nicht darum, dass nach vorgegebenen Lehrplänen bestimmte Inhalte unterrichtet werden, die sich die Schüler/innen aneignen sollen (Push-System), sondern darum, dass ein beschriebenes Ergebnis erreicht werden soll (Pull-System); es wird das vorgegeben, was durch das unterrichtliche Geschehen am Ende herauskommen soll. Schulischer Unterricht bleibt dabei weiterhin ein kommunikativer Prozess, der Fokus verschiebt sich jedoch von der Vorgabe zur Aufgabe.

Welche Bedeutung haben Kompetenzen im Religionsunterricht?

Hier soll zunächst Ulrich Hemel genannt werden, der schon 1988 – also lange vor PISA – formulierte, religiöse Kompetenz sei „die erlernbare, komplexe Fähigkeit zum verantwortlichen Umgang mit der eigenen Religiosität in ihren verschiedenen Dimensionen und in ihren lebensgeschichtlichen Wandlungen“. (Ulrich Hemel: Ziele religiöser Erziehung. Beiträge zu einer integrativen Theorie, Frankfurt a.M. u.a. 1988, S. 674).
In der gegenwärtigen Diskussion findet für den evangelischen Bereich das Kompetenzmodell des Comenius-Institutes Münster die meiste Beachtung (vgl. Dietlind Fischer / Volker Elsenbast (Red.): Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung. Zur Entwicklung des evangeli-

schen Religionsunterrichts durch Bildungsstandards für den Abschluss der Sekundarstufe I, Münster 2006. Die Veröffentlichung kann über www.comenius.de bezogen werden).

Welche Änderungen ergeben sich mit dem neuen „Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen“ für das Fach Evangelische Religion?

Als erstes ist eine wichtige strukturelle bzw. formale Änderung zu nennen. Gab es für den Förderschwerpunkt Lernen bisher einen von den übrigen Fächern getrennten, eigenständigen Lehrplan für Evangelische Religion, so ist dieses Fach jetzt in den Rahmenlehrplan aufgenommen. Dadurch wird unterstrichen, dass Religion nicht außerhalb des Fächerkanons steht, sondern ein integraler und substantieller Bestandteil des schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrags ist. Es kommt unübersehbar zum Ausdruck, dass das Fach zu den fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsaufgaben, wie sie in den Lehrplänen für die Grund- und Hauptschulen formuliert sind, einen wichtigen bzw. unverzichtbaren Beitrag leistet.

Wie ist der neue Rahmenlehrplan aufgebaut?

Im Teil 1 des Rahmenlehrplans sind die verbindlichen Fachkompetenzen auf zwei Niveaustufen als Orientierung für das Ende der Jahrgangsstufe 4 bzw. 9 formuliert. Dabei wird auf eine konkrete Zuordnung der Kompetenzen zu einzelnen Jahrgangsstufen verzichtet. Der Lehrkraft kommt in pädagogischer Verantwortung die Aufgabe zu, auf der Basis der ermittelten Lernausgangslage sowie des individuellen Förderbedarfs der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers anzustrebende Kompetenzen auszuwählen.
Die Diagnostischen Leitfragen im Teil 2 verstehen sich, ebenso wie die Entwicklungsorientierten Fördermaßnahmen, als offene Sammlungen. Sie dürfen bzw. sollen von den Lehrkräften in geeigneter Weise angepasst und ergänzt werden.

Welche Stellung hat das Fach Evangelische Religion beim schulinternen Curriculum?

An den Schulen, an welchen hauptsächlich nach dem „Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen“ unterrichtet wird, wird durch die Schule ein schulinternes Curriculum erstellt. In den Vorbemerkungen für den Aufbau und die Struktur des Rahmenlehrplans heißt es dazu: „Den Methoden- und Fachkompetenzen der einzelnen Fächer werden darin Inhalte aus dem Lehrplan für die Grundschule bzw. aus dem Lehrplan für die Hauptschule zugeordnet und in eine zeitliche Reihenfolge gesetzt.“ Evangelische Religion hat, als reguläres Unterrichtsfach, nicht nur Anteil an diesem Prozess der Erstellung und Weiterentwicklung eines schulinternen Curriculums, sondern vielmehr die verpflichtende Aufgabe, sich daran zu beteiligen.

Welche Aufgabe kommt den Unterrichtenden des Faches Evangelische Religion zu?

Den Unterrichtenden des Faches Evangelische Religion kommt die verantwortungsvolle Aufgabe zu, ihr Fach profiliert zu vertreten und dazu beizutragen, dass es im schulinternen Curriculum angemessen Berücksichtigung findet. Weil Evangelische Religion oft von Fachlehrkräften erteilt wird, sind wir dankbar, dass die Einbeziehung der Fachlehrkräfte in die gemeinsame Planung und Umsetzung bei den staatlichen Vorgaben in der Hinführung zum neu-

en Lehrplan nicht nur als wünschenswert, sondern ausdrücklich sogar als nötig bezeichnet wird.

Wo und wie werden die Fachlehrkräfte für Evangelische Religion dafür aus- und fortgebildet?

Staatlicherseits gibt es für die Implementierung in jedem bayerischen Regierungsbezirk zwei Mediatoren-Tandems (in Oberbayern vier Tandems), die an das Institut für Lehrerbildung in Dillingen angebunden sind. Jedes Tandem ist für eine größere Anzahl von betreffenden Schulen zuständig; sie schulen und begleiten dort die jeweils zwei Koordinatoren, die, unter der Verantwortung der Schulleitung, den Prozess der Implementierung des Lehrplans durchführen.
Die Fachlehrkräfte Religion werden, in gleicher Weise wie die Unterrichtenden aller anderen Fächer, von den Koordinatoren an den jeweiligen Schulen aus- und fortgebildet. Die Koordinatoren sind ihre ständigen Begleiter und Berater sowie ihre Ansprechpartner, wenn es Fragen oder Probleme gibt. Weil die Prozesse der Information und Schulung sowie der Planung und Gestaltung des Curriculums an der jeweiligen Schule verortet sind und dort im Zusammenwirken der Lehrkräfte ihr je eigenes Profil entwickeln, wäre es kontraproduktiv, für das Fach Evangelische Religion von diesen Entwicklungen losgelöste Wege zu beschreiten oder unkoordinierte Doppelstrukturen zu konstruieren.
Vor diesem Hintergrund fordern wir die Fachlehrkräfte mit Nachdruck auf, an den Einführungs- und Fortbildungsveranstaltungen für den neuen Lehrplan an der betreffenden Schule teilzunehmen, dort die nötigen Kenntnisse zu erwerben und sich in den Prozess der Konzeption des schulinternen Curriculums aktiv und gestaltend einzubringen.

Mit wem arbeiten die Fachlehrkräfte für Evangelische Religion zusammen?

Die Arbeit an diesen Schulen ist ohne kollegiale Zusammenarbeit nicht leistbar. Entsprechend heißt es in der Präambel des Kompetenzlehrplans, „die sonderpädagogische Lernförderung verlangt eine breite Kooperation auf allen Ebenen. Dabei steht die Schülerin bzw. der Schüler im Mittelpunkt einer Vernetzung zwischen Eltern, Lehrkräften der Allgemeinen Schule, Lehrkräften für Sonderpädagogik sowie außerschulischen Fachdiensten und weiteren Einrichtungen.“ Für die Fachlehrkräfte Religion sind, neben den Koordinatoren, die Klassenlehrkräfte unverzichtbare Ansprechpartner. Vor allem durch diese werden die Religionslehrkräfte über die einzelnen Schüler informiert. Nur wenn regelmäßig ein fachlicher Austausch stattfindet, können die im Rahmen der Förderdiagnostik formulierten Ziele auch im Religionsunterricht angestrebt werden.

Nachstehend sind zwei Kapitel aus dieser Veröffentlichung abgedruckt:

Dietlind Fischer, Volker Elsenbast (Redaktion)

Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung

Zur Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts
durch Bildungsstandards für den Abschluss der Sekundarstufe I

Die Veröffentlichung umfasst 84 Seiten und ist gegen eine Schutzgebühr von € 5,- erhältlich bei:

Comenius-Institut
Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V.
Schreiberstr. 12
48149 Münster
Tel. 0251 / 98101-0; Fax 98101-50
Info@comenius.de
www.comenius.de

3. Religiöse Bildung und Kompetenzen – ein Modell für Kompetenzen religiöser Bildung

Von „religiöser Kompetenz" ist in einem Beitrag von Michael Schibilsky (1978) die Rede, formal definiert „als Zuständigkeit und Befugnis für religiöse Sachverhalte", die sich in sozialer Interaktion vollziehen (S. 74). Religiöse Kompetenz erweise sich „gerade an der Grenze zu den Strukturen der alltäglichen Lebenswelt ... auch in der Erfahrung der Bedrohung von konstituiertem Sinn" (S. 75). Die Expertengruppe hat sich in ihrem Kompetenzmodell von Vorarbeiten Ulrich Hemels (1988) anregen lassen (vgl. Schröder 2004; Rothgangel 2004; Pirner 2004; Dressler 2005), der unter Verwendung der Dimensionen von Religiosität, wie sie Charles Y. Glock (1969) formulierte, schon lange vor der Diskussion von Bildungsstandards fünf Dimensionen religiöser Kompetenz unterscheidet. Für Hemel ist „Religiöse Kompetenz die erlernbare, komplexe Fähigkeit zum verantwortlichen Umgang mit der eigenen Religion in ihren verschiedenen Dimensionen und in ihren lebensgeschichtlichen Wandlungen" (Hemel 1988, S. 674).

Religiöse Kompetenz äußert sich nach Hemel in folgenden Dimensionen:

- „religiöser Sensibilität", d.h. als Fähigkeit zur Wahrnehmung religiöser Phänomene,
- „religiöser Inhaltlichkeit", d.h. als Verfügung über Wissen und bereichsspezifische Orientierungs- und Deutungsmuster
- „religiösen Ausdrucksverhaltens", d.h. in der Übernahme religiöser Rollen und Handlungsmöglichkeiten,
- „religiöser Kommunikation", d.h. Sprach-, Interaktions- und Dialogfähigkeit,
- „religiös motivierter Lebensgestaltung", d.h. integrierende Fähigkeit zu einem an religiösen Überzeugungen orientierten Handeln.

Die Dimensionen religiöser Kompetenz sind im Kompetenzmodell der Expertengruppe in zwei Richtungen entfaltet: einerseits als objektivierbare *„Gegenstandsbereiche"* oder Erscheinungsformen religiöser Wirklichkeit, andererseits als *„Dimensionen der Erschließung von Religion"*, die als fachspezifische Methoden bzw. Handlungsformen gelten können:

- Perzeption: *wahrnehmen und beschreiben* religiös bedeutsamer Phänomene
- Kognition: *verstehen und deuten* religiös bedeutsamer Sprache und Glaubenszeugnisse;
- Performanz: *gestalten und handeln* in religiösen und ethischen Fragen;
- Interaktion: *kommunizieren und beurteilen* von Überzeugungen mit religiösen Argumenten und im Dialog;
- Partizipation: *teilhaben und entscheiden*: begründete (Nicht-)Teilhabe an religiöser und gesellschaftlicher Praxis.[1]

1 Eine weitgehende Übereinstimmung mit den „fachlichen und methodischen Kompetenzen" der gleichzeitig in der Entwicklung befindlichen „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Evangelische Religionslehre" der Kultusministerkonferenz (2006) wurde angestrebt. Dort werden als grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung genannt: Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit religiös bedeutsamer Phänomene, Deutungsfähigkeit religiös bedeutsamer Sprache und Zeugnisse, Urteilsfähigkeit in religiösen und ethischen Fragen, Dialogfähigkeit sowie Gestaltungsfähigkeit religiös bedeutsamer Ausdrucks- und Gestaltungsformen.

Diese Dimensionen bzw. Methoden des Umgangs mit Religion sind in Beziehung gesetzt zu vier unterschiedlichen Gegenstandsbereichen von Religion, wie sie Schüler/innen begegnen als Anfrage, Herausforderung, Tradition oder konkrete exemplarische Lebenssituation:

- die *subjektive Religion der Schüler/innen*, die sich in einem individuellen Selbstverständnis ausdrückt, als persönliche Überzeugung und Wertorientierung;
- die *Bezugsreligion des Religionsunterrichts*, die sich nach der Religion des Lehrers/der Lehrerin richtet und in den grundlegenden Überzeugungen, Traditionen und Grundsätzen der den Religionsunterricht (mit)verantwortenden Religionsgemeinschaft (Art. 7 III GG) begründet ist, d.h. hier konkret das Christentum evangelischer Prägung;
- *andere Religionen und Weltanschauungen*, die in der religiös pluriformen Gesellschaft relevant sind und in der Lebenswelt der Schüler/innen vorkommen;
- Religion als *gesellschaftliches und kulturelles Phänomen* in Bildender Kunst, Literatur, Musik und als Begründungszusammenhang für ethisch-moralisches Verhalten und politisches Handeln.

Wenn man diese beiden Ebenen, die vertikale der Gegenstandsbereiche und die horizontale der Dimensionen bzw. Methoden miteinander verschränkt, dann entsteht ein Raum, innerhalb dessen die Teilkompetenzen religiöser Bildung zu formulieren sind. Von einer präzisen Zuordnung von Kompetenzen zu beiden Ebenen im Sinne eines 5 x 4 Tabellenrasters wurde Abstand genommen, weil dies zu unlösbaren Überschneidungs- und Abgrenzungsproblemen sowie zu einer praxisfernen Überdifferenzierung geführt hätte. Die Expertengruppe hat sich innerhalb des genannten Begründungsrahmens auf 12 Kompetenzen religiöser Bildung verständigt und diese auch jeweils mit einer Beispielaufgabe zu konkretisieren versucht. Die 12 Kompetenzen stehen nicht in einem hierarchischen Verhältnis (der Reihenfolge, der Gewichtung) zueinander.

Um zu verdeutlichen, dass Kompetenzen als komplexe Bereitschaften und Fähigkeiten zur Aufgaben- bzw. Problemlösung verstanden werden, wurden einige „exemplarische Lebenssituationen" genannt, in denen die Kompetenzen bedeutsam werden. Diese Lebenssituationen sind nur als Beispiele zu verstehen, nicht als systematische oder gar abgeschlossene Liste von problemhaltigen Lebenssituationen. Wenn nach Aufgaben gesucht wird, an denen religiöse Kompetenzen konkret „gezeigt" werden können, dann wird man auf ähnliche und vergleichbare lebenspraktische Situationen, ethisch-moralische Herausforderungen oder Sinn-Fragen stoßen.

Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung

Dimensionen der Erschließung von Religion	**Perzeption:** *Wahrnehmen Beschreiben*	**Kognition:** *Verstehen Deuten*	**Performanz:** *Gestalten Handeln*	**Interaktion:** *Kommunizieren Urteilen*	**Partizipation:** *Teilhaben Entscheiden*	
Gegenstandsbereiche	**Kompetenzen**					**Exemplarische Lebenssituationen**
Subjektive Religion	**1. Die persönliche Glaubensüberzeugung bzw. das eigene Selbst- und Welt verständnis wahrnehmen, zum Ausdruck bringen und gegenüber anderen begründet vertreten.**					Persönliche Glaubensüberzeugung , z.B. Gespräch unter Freundinnen bzw. Freunden: „Glaubst Du an Gott?"
	2. Religiöse Deutungsoptionen für Widerfahrnisse des Lebens wahrnehmen, verstehen und ihre Plausibilität prüfen.					Widerfahrnisse des Lebens, z.B. schwerer Unfall eines Mitschülers: „Wie kann Gott das zulassen?"
	3. Entscheidungssituationen der eigenen Lebensführung als religiös relevant erkennen und mithilfe religiöser Argumente bearbeiten.					Entscheidungssituationen, z.B. ungewollte Schwangerschaft: „Darf ich abtreiben?"
Bezugsreligion des Religionsunterrichts: Christentum evangelischer Prägung	**4. Grundformen religiöser Sprache (z.B. Mythos, Gleichnis, Symbol, Bekenntnis, Gebet, Gebärden, Dogma, Weisung) kennen, unterscheiden und deuten.**					Grundformen religiöser Sprache, z.B. Vorbereitung eines Schulgottesdienstes: „Wie formuliert man eigentlich ein Gebet?"
	5. Über das Christentum evangelischer Prägung (theologische Leitmotive sowie Schlüsselszenen der Geschichte) Auskunft geben.					Selbstverständnis der Bezugsreligion, z.B. Gespräch mit einem Muslim: „Ist für Euch Christen Jesus mehr als ein Prophet?"
	6. Grundformen religiöser Praxis (z.B. Feste, Feiern, Rituale, Diakonie) beschreiben, probeweise gestalten und ihren Gebrauch reflektieren.					Grundformen religiöser Praxis, z.B. Taufe – Anfrage einer Verwandten: „Willst Du Taufpate unseres Kindes werden?"
	7. Kriterienbewusst lebensförderliche und lebensfeindliche Formen von Religionen unterscheiden.					Lebensfeindliche und -förderliche Formen von Religion, z.B. Medienberichterstattung über den US-Präsidenten G.W. Bush: „Warum führt er einen ‚Kreuzzug' …?"

Dimensionen der Erschließung von Religion	**Perzeption:** *Wahrnehmen Beschreiben*	**Kognition:** *Verstehen Deuten*	**Performanz:** *Gestalten Handeln*	**Interaktion:** *Kommunizieren Urteilen*	**Partizipation:** *Teilhaben Entscheiden*	
Andere Religionen und/ oder Weltanschauungen	**8. Sich mit anderen religiösen Überzeugungen begründet auseinandersetzen und mit Angehörigen anderer Konfessionen bzw. Religionen respektvoll kommunizieren und kooperieren.**					Andere religiöse Überzeugungen, z.B. Ramadan: „Warum fastet ihr?"
	9. Zweifel und Kritik an Religionen sowie Indifferenz artikulieren und ihre Berechtigung prüfen.					Zweifel an Religion, z.B. Mobbing gegen einen Jugendlichen, der sich in der Kirche engagiert: „Wie kann man heute zur Kirche gehen?"
Religion als gesellschaftliches Phänomen	**10. Den religiösen Hintergrund gesellschaftlicher Traditionen und Strukturen (z.B. von Toleranz, des Sozialstaates, der Unterscheidung Werktag/Sonntag) erkennen und darstellen.**					Gesellschaftliche Traditionen und Strukturen, z.B. verkaufsoffener Sonntag: „Soll man sonntags frische Brötchen kaufen können?"
	11. Religiöse Grundideen (z.B. Menschenwürde, Nächstenliebe, Gerechtigkeit) erläutern und als Grundwerte in gesellschaftlichen Konflikten zur Geltung bringen.					Religiöse Grundideen, z.B. Menschenwürde – Pflegefall in der Familie: „Darf man Sterbehilfe leisten?"
	12. Religiöse Motive und Elemente in der Kultur (z.B. Literatur, Bilder, Musik, Werbung, Filme, Sport) identifizieren, ideologiekritisch reflektieren und ihre Bedeutung erklären.					Religiöse Motive in der Kultur, z. B. Besuch eines Fußballstadions: „Fußball ist mein Leben"

Dieses Kompetenzmodell erscheint der Expertengruppe hinreichend plausibel. Seine Brauchbarkeit, sein Nutzen und sein Wirkungspotential für die Qualitätsentwicklung, Steuerung und Evaluation des Religionsunterrichts gilt es allerdings durch Erfahrungen und Empirie zu überprüfen. Erst mit den konkreten Aufgabenstellungen, anhand derer die jeweilige Kompetenz von Schüler/innen gezeigt oder zum Ausdruck gebracht wird, wird das Kompetenzmodell inhaltlich präzisiert.

4. Das Modell für Kompetenzen religiöser Bildung und seine Realisierung im evangelischen Religionsunterricht

Das Modell bedient sich – mit Blick auf die allgemein-pädagogische Diskussion, in der die Frage nach Standards und Kompetenzen bislang verwurzelt ist, und um der Anschlussfähigkeit innerhalb der „Fächergruppe" Religions-/Ethikunterricht willen – eines allgemeinen Begriffs von „Religion". Der Expertengruppe steht vor Augen, dass dieser Begriff keineswegs eindeutig und unproblematisch ist; sie nutzt ihn hier im Bewusstsein seiner Unzulänglichkeit, aber auch seiner Unersetzlichkeit als „Arbeitsbegriff".[2] Ein evangelisch verantworteter Religionsunterricht muss in diese Begrifflichkeit Inhalte christlicher bzw. evangelischer Provenienz einbringen.

So ist namentlich die „Bezugsreligion" des evangelischen Religionsunterrichts – in Übereinstimmung mit Art. 7.3 GG – das evangelische Christentum in Deutschland wie es von den Landeskirchen repräsentiert wird (vgl. auch die Staatskirchenverträge zwischen evangelischen Landeskirchen und den Bundesländern).

Die dialogische Offenheit gegenüber religiöser Pluralität ist Ausdruck evangelischen Selbstverständnisses, das nicht allein der innerprotestantischen Pluralität geschuldet ist, sondern auch pluralen theologischen Auffassungen entspricht (vgl. Nipkow 1998 Bd2, S. 30ff). Der evangelische Religionsunterricht ist prinzipiell offen für Schüler/innen aller Konfessionen und Religionen einschließlich konfessionsloser Schüler/innen. Er geht damit von pluralisierten religiösen Voraussetzungen der Kinder und Jugendlichen aus. So kann die „subjektive Religion" der Schüler/innen als ein Gegenstandsbereich des Unterrichts „als die subtilste, persönlichste Form religiöser Pluralität (gelten), weil sie mehrfach eingebunden ist, in mehrfach abgewandelten Kontexten aufzusuchen" (Nipkow 1998, Bd2, S.217). Zwar sind die Religionslehrkräfte VertreterInnen der Bezugsreligion, d.h. Mitglieder einer evangelischen Kirche und in der Regel mit kirchlicher Vokation zum Unterricht beauftragt; in der Realität sind jedoch vielfältig unterschiedliche theologische Auffassungen für sie gültig. Der Umgang mit religiöser Pluralität auf unterschiedlichen Ebenen gehört zu den Grundanforderungen an einen evangelischen Religionsunterricht.

Die Thematisierung „anderer Religionen und Weltanschauungen" sowie von „Religion als gesellschaftlichem und kulturellem Phänomen" im evangelischen Religionsunterricht sucht dem Selbstverständnis der thematisierten religiösen Phänomene gerecht zu werden. Dabei spielen Kriterien protestantischer Religionskultur und evangelischer Theologie eine zentrale Rolle.

Auch die *Dimensionen* von Religion werden zu einem guten Teil von der Bezugs-

2 In demselben Sinne fand dieser Begriff Verwendung in dem „Beitrag der Kammer für Theologie der Evangelischen Kirche in Deutschland" mit dem Titel „Christlicher Glaube und nicht-christliche Religionen. Theologische Leitlinien", Hannover 2003 (EKD-Text 77).

religion, hier also der evangelischen Lesart des Christentums her konkretisiert. Beim „Wahrnehmen und Beschreiben" wird dies ungleich weniger prägend sein als bei den übrigen vier Dimensionen. „Verstehen und Deuten" sowie „Kommunizieren und Beurteilen" sollen im evangelischen Religionsunterricht mit Hilfe von und in Auseinandersetzung mit Denkfiguren und Methoden evangelischer Theologie ausgebildet werden, „Gestalten und Handeln", sowie „Teilhaben und Entscheiden" wird vorzugsweise an Sachverhalten evangelischer Herkunft erprobt. Die zuletzt genannte Dimension spielt dabei im Spektrum der Dimensionen insofern eine besondere Rolle, als hier die Distanz der Schüler/innen gegenüber dem Unterrichtsgegenstand am geringsten ausfällt: Sie sollen und dürfen hier ihre persönliche Haltung – wenn auch möglicherweise nur vorläufig oder auf Probe – artikulieren und in die Tat umsetzen.

Allerdings wird und muss in Übereinstimmung mit der EKD-Denkschrift „Identität und Verständigung" (1994) zweierlei deutlich bleiben:

- Evangelischer Religionsunterricht hat weiterhin die Beschäftigung und Auseinandersetzung mit anderen Religionen und Weltanschauungen zu suchen.
- Auch und gerade ein bewusst konfessionell evangelisch verantworteter Religionsunterricht hat die Grenzen der Lehr- und Lernbarkeit des Glaubens zu berücksichtigen und anzuerkennen.

In der Begrifflichkeit des britischen Multi-Faith-Ansatzes formuliert: Evangelischer Religionsunterricht wird zu einem guten Teil Lernarrangements schaffen, in denen Schüler/innen *von* (evangelischer) Religion lernen („learning from religion"). Er wird sie daneben *über* evangelische und andere Religion(en) lernen lassen („learning about religion"). Allein, dass sie (evangelische) Religion lernen („learning religion"), wird er, da dies für Lehrprozesse unverfügbar ist, weder anstreben können noch sollen – und dennoch faktisch immer wieder auslösen.

Ein evangelischer Religionsunterricht, der sich an diesem Kompetenzmodell orientiert, ist auf die Bestimmung und Beschreibung von *Inhalten bzw. Themen* angewiesen. Diese sind – wie bisher – im Gespräch mit evangelischer Theologie zu ermitteln. Das Modell verzichtet allerdings darauf, solche Unterrichtsinhalte zu benennen, und das didaktische Innovationspotential eines kompetenzorientierten Religionsunterrichts, der sich eben nicht vom Input bestimmter Inhalte, sondern von seinem angestrebten Outcome her definiert, möglichst klar herauszustellen und aufrechtzuerhalten. Schon die allgemeine Beschreibung des vorgelegten Modells lässt unmissverständlich deutlich werden, dass der Erwerb von Kompetenzen nicht ohne Befassung mit bestimmten Inhalten zu haben ist.

Diese bestimmten Inhalte, jedenfalls ihr für unverzichtbar erachteter Kernbestand, sind für den evangelischen Religionsunterricht in Form eines Kerncurriculums evangelische Religion zu definieren. Eine solche Definitionsleistung gehörte nicht zum Auftrag der Expertengruppe, hätte auch ihr Zeitbudget gesprengt; dennoch – bzw. umso mehr – ist sie ein dringendes Desiderat. Die EKD hat dazu in ihrer Denkschrift „Identität und Verständigung" bereits 1994 einen Vorschlag unterbreitet, an den konstruktiv-kritisch anzuknüpfen ist (1994,18f.). Im Zeichen eines kompetenzorientierten Religionsunterrichts ist nunmehr darauf zu achten, dass dieses Kerncurriculum vom erwünschten Outcome evangelischen Religionsunterrichts, also den zu erwerbenden Kompetenzen her, entworfen wird.

Die Grundorientierung der Inhalte evangelischen Religionsunterrichts lässt sich in aller Kürze wie folgt beschreiben:

Das Selbstverständnis evangelischen Christentums, das sich als „Bezugsreligion", in den Dimensionen und den Themen eines evangelischen kompetenzorientierten Religionsunterrichts Geltung verschaffen soll und wird, ist durch ein Verständnis des Menschen und seiner Wirklichkeit geprägt, das in der biblisch bezeugten Geschichte Gottes mit den Menschen gründet. Insoweit kommt der fünften Kompetenz im Rahmen des Gesamtmodells eine besondere Rolle zu, wird hier doch dieses Menschen- und Wirklichkeitsverständnis thematisch. Für dieses Verständnis ist eine Grunderfahrung konstitutiv, die in der reformatorischen Tradition als Rechtfertigung „allein aus Gnade" und „allein durch den Glauben" zu beschreiben ist. Damit wird zum Ausdruck gebracht, dass der Mensch den Grund, den Sinn und das Ziel seiner Existenz allein Gott verdankt. Gottes unbedingte Annahme enthebt den Menschen des Zwangs zur Selbstrechtfertigung und Selbstbehauptung seines Lebens. Sie stellt ihn in Freiheit und befähigt zu einem Leben in Verantwortung. In der Gemeinschaft der Glaubenden ist ihm das Zeugnis für das Evangelium Jesu Christi aufgetragen.[3]

Indem evangelischer Religionsunterricht diese Perspektive zur Geltung bringt, leistet er einen spezifischen Beitrag zur Daseins- und Wertorientierung von Kindern und Jugendlichen, namentlich auch zu ihrer ethischen Bildung. Das Spezifische dieses Beitrags liegt in seiner Rückbindung an die Erfahrung der Rechtfertigung; diese Rückbindung betrifft alle zwölf von der Expertengruppe vorgeschlagenen Kompetenzen.

Dass evangelischer Religionsunterricht dazu beitragen will, ethische Wahrnehmungs-, Argumentations- und Urteilsfähigkeit zu stärken, ist sowohl an den „Dimensionen der Erschließung der Religion" (z.B. „Urteilen") als auch an den „exemplarischen Lebenssituationen" ablesbar. Aus deren Bearbeitung ergeben sich vielfältige Anschlussmöglichkeiten zum Ethikunterricht (wie zum Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen anderer Konfessionen und Religionen). Die beschriebenen Kompetenzen weisen in unterschiedlichem Maße ethische Aspekte auf (z.B. „Religiöse Grundideen ... erläutern und als Grundwerte ... zur Geltung bringen"). Der eigenen Identität bewusst wird sich kompetenzorientierter evangelischer Religionsunterricht ausdrücklich um Verständigung sowohl mit dem Religionsunterricht anderer Konfessionen und Religionen als auch um Verständigung mit dem Fächern Ethik und Philosophie bemühen. Während die Zusammenarbeit und das Gespräch mit dem Fach Katholische Religionslehre bereits auf vielen Ebenen und in vielen Kontexten stattfindet, steht das kritisch-konstruktive Gespräch mit den Vertreterinnen und Vertretern des Faches Ethik erst am Anfang. Entsprechende Vorarbeiten liegen jedoch vor (Nipkow 1998; Nipkow 2005, bes. Band II, S. 349ff), und auch in der gesellschaftlichen Öffentlichkeit wächst das Bewusstsein dafür, dass das Gespräch zwischen Menschen, die sich für „religiös unmusikalisch" (vgl. Habermas 2001, S. 30; Habermas 2005, S.35) halten und Menschen, die man als „religiös musikalisch" bezeichnen könnte, für beide Seiten eine Notwendigkeit und Bereicherung wäre.

Kurz: Ein evangelischer Religionsunterricht, der sich am hier beschriebenen Modell zum Erwerb von Kompetenzen religiöser Bildung orientiert, soll und wird beides leisten – im Sinne von Art. 7.3 GG mit den Grundsätzen evangelischen Christentums übereinstimmen und gesprächsfähig sein mit dem Religionsunterricht anderer christlicher Konfessionen/nicht-christlicher Religionen sowie mit dem Ethikunterricht.

3 Diese Kurzdarstellung des Selbstverständnisses evangelischen Christentums schließt an die entsprechende Skizze in den „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Evangelische Religionslehre", hg. von der Kultusministerkonferenz, Bonn 2006, an.

Inhaltsverzeichnis

Teil 1

Präambel 5

Kapitel I Der besondere Erziehungs- und Bildungsauftrag im Förderschwerpunkt Lernen 7
Kapitel II Aufbau und Struktur des Rahmenlehrplans 13

Entwicklungsbereiche 21

Motorik und Wahrnehmung 25
Denken und Lernstrategien 29
Kommunikation und Sprache 31
Emotionen und Soziales Handeln 33

Fachlehrpläne 37

Katholische Religionslehre 41
Evangelische Religionslehre 59
Ethik 77
Deutsch 93
Mathematik 103
Englisch 119
Heimat- und Sachunterricht sowie die Fächergruppen Physik/Chemie/Biologie (PCB) und Geschichte/Sozialkunde/Erdkunde (GSE) 134
Informations- und Kommunikationstechnik 168
Sport 184
Musik 198
Kunst 210
Werken/Textiles Gestalten, Hauswirtschaft, Berufs- und Lebensorientierung – Praxis 220
Berufs- und Lebensorientierung – Theorie 244

Teil 2 (auf CD-ROM)

Vorbemerkung zu Teil 2
Diagnostische Leitfragen und Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen

Präambel zum Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen

Kapitel I

Der besondere Erziehungs- und Bildungsauftrag im Förderschwerpunkt Lernen

Förderschwerpunkt Lernen im Wandel

Mit den „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung“ trug die Kultusministerkonferenz im Jahre 1994 zu einem Paradigmenwechsel auch im Förderschwerpunkt Lernen bei. Seither ist die Unterrichtung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen nicht mehr an den besonderen Förderort „Schule für Lernbehinderte“ (vgl. Lehrplan zur individuellen Lernförderung, 1991) gebunden. Im Freistaat Bayern floss dieser Impuls, zusammen mit den „Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Lernen“, in das 2003 geänderte „Gesetz über das Bayerische Erziehungs- und Unterrichtswesen“ (BayEUG) ein. Über die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD), die Mobile Sonderpädagogische Hilfe (MSH) und die Einrichtung von Kooperationsklassen wurde der Weg der „Integration durch Kooperation“ beschritten. Die sonderpädagogische Förderung wurde Aufgabe aller Schulen.

Die 2009 in der Bundesrepublik Deutschland in Kraft getretene UN-Behindertenrechtskonvention mit dem Auftrag, ein inklusives Schulsystem zu schaffen, machte deutlich, dass der „Lehrplan zur individuellen Lernförderung“(1991) den aktuellen Erfordernissen nicht mehr gerecht werden kann.

Rahmenlehrplan

Der vorliegende Lehrplan löst sich von der direkten Koppelung an einen speziellen Schultyp. Er ist als Rahmenlehrplan zu verstehen, der synchron zum jeweiligen Lehrplan der Allgemeinen Schule zum Einsatz kommt. Dabei stehen nicht die Lerninhalte im herkömmlichen Sinne im Vordergrund, sondern die Schülerin bzw. der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen.

Um dies zu untermauern, werden in Teil 1 vier Entwicklungsbereiche beschrieben, die die Grundlage für den gelingenden schulischen Kompetenzerwerb im Förderschwerpunkt Lernen bilden. Sie sind eng mit den Fachkompetenzen verzahnt, die in den einzelnen Fächern formuliert sind.

In Teil 2, der als CD-ROM dem Rahmenlehrplan beiliegt, finden sich sowohl zu den Entwicklungsbereichen als auch zu den einzelnen Fächern Diagnostische Leitfragen und Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen. Sie sollen Lehrkräfte an den unterschiedlichen Förderorten dabei unterstützen, das Potential der Schülerinnen und Schüler zu erkennen und in geeigneter Weise zu fördern.

Lernen

Dem Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen liegt die Erkenntnis zu Grunde, dass Lernen besonders dann gut gelingt, wenn Schülerinnen und Schüler ihren eigenen Lernprozess gestalten und die Lernergebnisse selbst hervorbringen. Vor diesem Hintergrund erwerben Schülerinnen und Schüler Kompetenzen, die ein lebenslanges Lernen ermöglichen. Unterstützung erhalten sie durch anregende Lernumgebungen und Ermutigungen seitens der Erwachsenen.

Es ist zu berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen häufig aus erschwerten Lebenssituationen in die Schule eintreten. Dabei spielen Traumatisierungen und organische Erschwernisse ebenso eine mögliche Rolle wie das Leben in einem prekären, sozioökonomisch benachteiligten Umfeld. Solche Belastungen können zu Entwicklungsverzögerungen im kognitiven Bereich beitragen.

Erfolgreiche Lernprozesse vollziehen sich auf der Basis eines intakten Zusammenwirkens der Entwicklungsbereiche „Motorik und Wahrnehmung“, „Denken und Lernstrategien“, „Kommunikation und Sprache“ sowie „Emotionen und Soziales Handeln“. Lernschwierigkeiten und Lernhemmnisse resultieren meist aus einer komplexen Störung in diesem Zusammenspiel, sie sind in ihren Erscheinungsformen entsprechend vielfältig. Häufig fehlen die grundlegenden Voraussetzungen für erfolgreiche Lernprozesse bei der Schulaufnahme, was zu Versagenserlebnissen und zur Resignation führen kann.

Förderdiagnostik

Die individuelle Lernausgangslage wird bei Schuleintritt erfasst. Damit können differenzierte Lernangebote auf dem jeweiligen Entwicklungsniveau bereitgestellt werden. In der Folge ist der Fortschritt der Schülerin bzw. des Schülers mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Hand eines individuellen Lern- oder Förderplans zu dokumentieren. Förderdiagnostik versteht sich in diesem Zusammenhang als Verlaufsdiagnostik und wird lernprozessbegleitend regelmäßig durchgeführt. Die Diagnostischen Leitfragen können hierbei helfen, den entsprechenden Stand der Entwicklung zu erkennen und geben mit den Entwicklungsorientierten Fördermaßnahmen Hinweise darauf, wie neue Entwicklungsschritte erreicht werden können.

Kooperation

Die sonderpädagogische Lernförderung verlangt eine breite Kooperation auf allen Ebenen. Dabei steht die Schülerin bzw. der Schüler im Mittelpunkt einer Vernetzung zwischen Eltern, Lehrkräften der Allgemeinen Schule, Lehrkräften für Sonderpädagogik sowie außerschulischen Fachdiensten und weiteren Einrichtungen. Die schulische Förderung in einer geeigneten Ganztagesschule ist dabei grundsätzlich zu befürworten.

Berufsvorbereitung

Die Zielperspektive für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen ist langfristig eine Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt.

Dafür bahnt die Schule neben der Vermittlung der notwendigen Schlüsselkompetenzen auch den Aufbau des notwendigen Selbstvertrauens an. Sie bietet außerunterrichtliche Betätigungsfelder und überlässt den Schülerinnen und Schülern Raum für eigenverantwortliches Handeln.

In den Jahrgangsstufen 7 bis 9 wird die enge Kooperation mit der Arbeitsverwaltung, den örtlichen Betrieben und den erreichbaren Förderberufsschulen und Berufsbildungswerken gesucht. Praxistagen, Betriebserkundungen und Praktika sind ein hohes Maß an Aufmerksamkeit und Zeit zu widmen. Beim Übergang in eine berufliche Ausbildung oder eine Berufsvorbereitende Einrichtung ist für einen engen Austausch zwischen der abgebenden und aufnehmenden Einrichtung zu sorgen.

Inklusion

Der vorliegende Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen unterstützt die Beschulung von Schülerinnen und Schülern insbesondere mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen in einem inklusiven Schulsystem. Er gibt auch Hinweise zur Diagnostik und Förderung für die Lehrkräfte, die mit einer heterogenen Schülerschaft arbeiten, ohne dass dabei sonderpädagogischer Förderbedarf explizit festgestellt sein muss. Durch die synchrone Verwendung des Rahmenlehrplans mit dem Lehrplan für die Grundschule und dem Lehrplan für die Hauptschule sind die Übergänge zwischen den Förderorten und Schularten fließend gestaltbar.

Kapitel II

Aufbau und Struktur des Rahmenlehrplans

1. Vorbemerkung

Gültigkeit

Dieser Rahmenlehrplan ist gültig für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen an allen Förderorten.

Zusammenwirken der Schulen

Für eine optimale sonderpädagogische Förderung sollen Grund- und Mittelschulen sowie die Förderschulen zum Wohle der Schülerin bzw. des Schülers zusammen wirken.

Mittelpunkt der Arbeit

Die einzelne Schülerin bzw. der einzelne Schüler steht im Mittelpunkt aller Planungen und ist bestimmend für die Arbeit mit dem vorliegenden Rahmenlehrplan.

Inhaltliche Grundlage

Die im **Rahmenlehrplan** für den Förderschwerpunkt Lernen formulierten Methoden- und Fachkompetenzen werden anhand der **Inhalte** im Lehrplan für die Grundschule und im Lehrplan für die Hauptschule im Unterricht realisiert und ausgebildet.

Rahmenlehrplan

Dem Konzept des **Rahmenlehrplans** entsprechend werden diese Inhalte durch die Methoden- und Fachkompetenzen und entsprechende Hinweise zu Erziehung und Unterricht **eingerahmt** und vernetzt.

Durch diese enge Verknüpfung von Rahmenlehrplan und dem Lehrplan für die Grundschule sowie dem Lehrplan für die Hauptschule wird eine Voraussetzung für eine Beschulung in einem inklusiven Bildungssystem geschaffen.

Fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsaufgaben

Die fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsaufgaben, die im Lehrplan für die Grundschule und im Lehrplan für die Hauptschule formuliert sind, haben für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen uneingeschränkte Gültigkeit. Die erzieherische Aufgabe, das Bewusstsein für gesellschaftliche und persönliche Grundfragen zu schulen und Hilfen zu deren Bewältigung zu geben, besteht unabhängig vom Förderort.

Ein besonderer Leitgedanke von Erziehung und Unterricht bei Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen ist die Orientierung an der Lebenswelt und den Interessen der Schülerinnen und Schüler.

Die Vorbereitung auf die Teilhabe am gesellschaftlichen und beruflichen Leben zieht sich durch Erziehung und Unterricht in allen Jahrgangsstufen und Fächern.

Verbindlichkeit der Kompetenzen

Der verbindliche Teil 1 des Rahmenlehrplans umfasst Hinweise zu Unterricht und Erziehung, Methodenkompetenzen und Fachkompetenzen. Die Fachkompetenzen sind als Teilkompetenzen auf zwei Niveaustufen formuliert. Sie stellen eine Orientierung für das Ende der Jahrgangsstufe 4 bzw. 9 dar.

Auf eine konkrete Zuordnung der Kompetenzen zu einzelnen Jahrgangsstufen wird verzichtet. Die Auswahl der angestrebten Kompetenzen trifft die Lehrkraft in pädagogischer Verantwortung auf der Basis der ermittelten Lernausgangslage sowie des individuellen Förderbedarfs der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers.

Diagnostische Leitfragen und Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen

Für jeden Entwicklungsbereich und jedes Fach werden in Teil 2 des Rahmenlehrplans Diagnostische Leitfragen zum Lernprozess und zu den Förderschwerpunkten der einzelnen Schülerinnen und Schüler angeboten. Diagnostik ist ein zentrales Planungselement, welches sich durch alle Jahrgangsstufen zieht. Anhand der Leitfrage „Kann die Schülerin bzw. der Schüler …?“ wird der ressourcenorientierte Blick auf Lernprozesse geschärft. Die dort angebotenen Entwicklungsorientierten Fördermaßnahmen bieten Hilfestellung und Unterstützung bei der Auswahl geeigneter Fördermaßnahmen.

Sowohl die Diagnostischen Leitfragen als auch die Entwicklungsorientierten Fördermaßnahmen sind als offene Sammlungen zu verstehen und dürfen ausdrücklich von Lehrkräften in geeigneter Weise angepasst und ergänzt werden. Sie können zudem als Grundlage für die Förderplanung verwendet werden.

Schulinternes Curriculum

Wird an einer Schule hauptsächlich nach dem Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen unterrichtet, so erstellt die Schule ein schulinternes Curriculum. Den Methoden- und Fachkompetenzen der einzelnen Fächer werden darin Inhalte aus dem Lehrplan für die Grundschule bzw. aus dem Lehrplan für die Hauptschule zugeordnet und in eine zeitliche Reihenfolge gesetzt. Faktoren wie sonderpädagogische Förderung, Standort der Schule, Schulstruktur und Schulprofil werden bei der Auswahl berücksichtigt. Im Fach Heimat- und Sachunterricht sowie den Fächergruppen Physik/Chemie/Biologie (PCB) und Geschichte/Sozialkunde/Erdkunde (GSE) werden bei der Erstellung des schulinternen Curriculums die Perspektivenseiten mit einbezogen.

Die gemeinsame Planung und Umsetzung eines schulinternen Curriculums verändert Kommunikations- und Organisationsstrukturen der Schule. Für die Planung und Umsetzung sind Teamorientierung und die Einbeziehung der verschiedenen Fachlehrkräfte nötig. Somit wird eine ganzheitliche Sichtweise auf die sonderpädagogische Förderung und eine umfassende individuelle Lern- und Förderplanung ermöglicht.

Lernplanung

Den ausgewählten Inhalten werden für die einzelnen Schülerinnen und Schüler die individualisierten Methoden- und Fachkompetenzen des Rahmenlehrplans zugeordnet. Dabei orientiert sich die Lehrkraft an den vorhandenen Methoden- und Fachkompetenzen der Schülerin bzw. des Schülers. Die Methodenkompetenz einer Schülerin bzw. eines Schülers ist dabei als eigenständiger Förderschwerpunkt in der Lern- und Förderplanung zu betrachten.

Wird eine Schülerin bzw. ein Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen an der Grundschule bzw. der Mittelschule unterrichtet, so ist für diese bzw. diesen ein individueller Lernplan zu erstellen und entsprechend der individuellen Entwicklung fortzuführen.

Organisationsstrukturen

Bei der Förderung am Sonderpädagogischen Förderzentrum oder an einer Schule zur Lernförderung erfolgt die Zusammensetzung der Klassen und Gruppen nach Kriterien und Schwerpunkten, die jede Schule nach pädagogischen Überlegungen selbst festlegt, wie etwa Alter, Jahrgangsstufe, Schulbesuchsjahr, Entwicklungsstand, Förderschwerpunkt, Leistungsstand, soziale Kompetenzen, Schulprofil, berufliche Orientierung, Rückführung, Zusammenarbeit mit Grundschulen und Mittelschulen. Individuelle Förderung kann auch in jahrgangsübergreifenden Gruppen realisiert werden.

2. Profil des Rahmenlehrplans

2.1 Übersicht

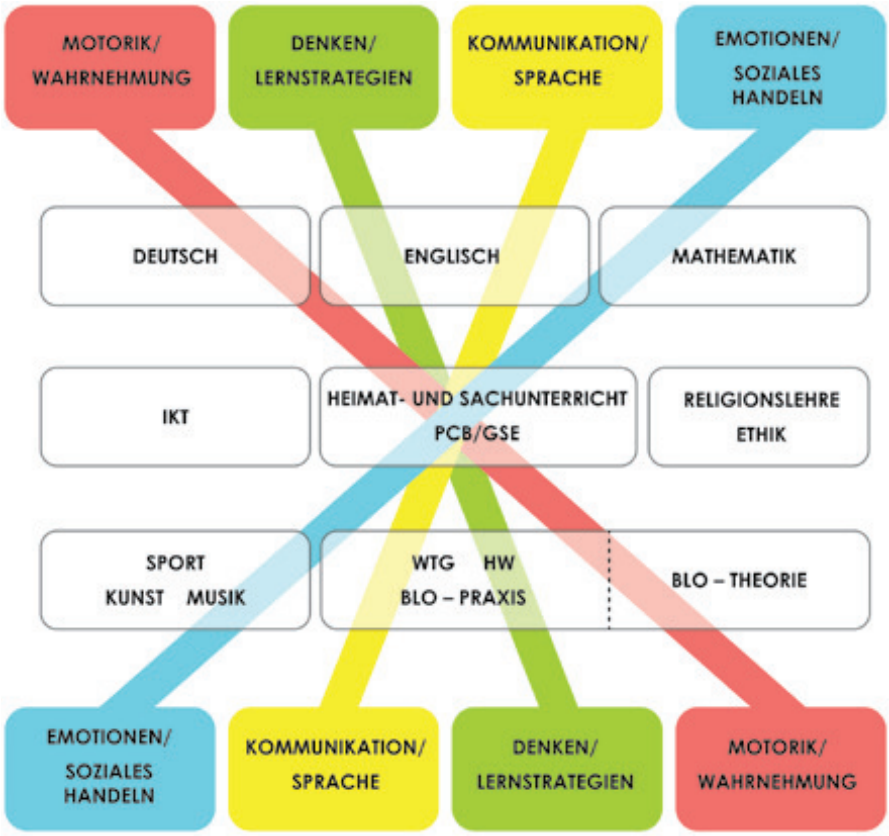


Abbildung 1: Die Fächer vor dem Hintergrund der Entwicklungsbereiche

Entwicklungsbereiche und Fächer

Die vier Entwicklungsbereiche **Motorik und Wahrnehmung**, **Denken und Lernstrategien**, **Kommunikation und Sprache** sowie **Emotionen und Soziales Handeln** sind elementare Bestandteile jeglichen Lernprozesses. Sie bilden die Basis des Rahmenlehrplans in allen Jahrgangsstufen. Hier wird Bezug genommen auf die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz (KMK) vom September 1994 zum Förderschwerpunkt Lernen.

Die Entwicklungsbereiche sind als Grundlage für das Lernen und Fördern in allen Fächern anzusehen und prägen den Unterricht in allen Fächern.

Fachliches Lernen organisiert sich in den Fächern Deutsch, Englisch, Mathematik, Informations- und Kommunikationstechnik (IKT), Heimat- und Sachunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 4 sowie die Fächergruppen Physik/Chemie/Biologie (PCB) und Geschichte/Sozialkunde/Erdkunde (GSE) in den Jahrgangsstufen 5 bis 9, Religionslehre/Ethik, Sport, Kunst, Musik und Werken/Textiles Gestalten (WTG), Hauswirtschaft (HW) sowie in den Jahrgangsstufen 7 bis 9 Berufs- und Lebensorientierung (BLO) als BLO – Theorie sowie BLO – Praxis (mit den Bereichen Praxis Technik und Praxis Soziales).

2.2 Struktur und Aufbau der Entwicklungsbereiche

Übersicht

Für jeden Entwicklungsbereich werden fachliche Schwerpunkte in einer Übersicht dargestellt, die gleichzeitig die Struktur der Diagnostischen Leitfragen in Teil 2 darstellt.

Verweise neben der Übersicht über die Entwicklungsbereiche geben die Seiten an, auf denen sich die entsprechenden Diagnostischen Leitfragen und Entwicklungsorientierten Fördermaßnahmen in Teil 2 finden.

2.3 Struktur und Aufbau der Fachlehrpläne

Übersicht

Jeder Fachlehrplan ist untergliedert in ein Fachprofil, das auch einen Fachüberblick über die Bereiche der Fachkompetenzen enthält, eine Methodenkompetenzseite und Fachkompetenzseiten.

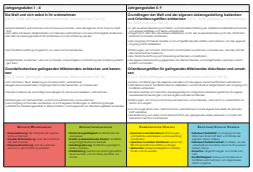
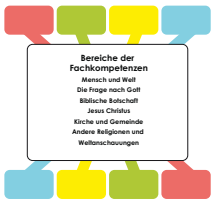
Lehrpläne für die Grundschule und für die Hauptschule	Fachlehrpläne in Teil 1 des Rahmenlehrplans				Fachbezogene Förderung in Teil 2 des Rahmenlehrplans	
Lehrplaninhalte	Fachüberblick	Fachprofil	Methoden-kompetenz-seiten	Fachkompetenzseiten	Diagnos-tische Leitfragen	Entwicklungs-orientierte Fördermaß-nahmen
Inhalte des Faches im Lehrplan für die Grundschule Inhalte des Faches im Lehrplan für die Hauptschule		Erläuterun-gen zu den Fachkompe-tenzen und Hinweise zu Erziehung und Unter-richt	Methoden der Erkennt-nisgewinnung, Anwendung, Kommunikati-on, Reflexion und Bewer-tung		Kann die Schülerin bzw. der Schüler ...?	z. B. Satz-anfänge anbieten z. B. Silbenklat-schen

Abbildung 2: Die Struktur der Fachlehrpläne

Jedem Fachlehrplan ist ein Fachüberblick vorangestellt, der die jeweiligen Bereiche der Fachkompetenzen zeigt.

Das Fachprofil beinhaltet Erläuterungen zu den Bereichen der Fachkompetenzen und Hinweise zu Erziehung und Unterricht.

Fachprofil mit Fachüberblick



Zu jedem Fachlehrplan gehört eine Methodenkompetenzseite. Methodenkompetenzen werden unterteilt in

- Methoden der Erkenntnisgewinnung und der Anwendung,
- Methoden der Kommunikation und
- Methoden der Reflexion und Bewertung.

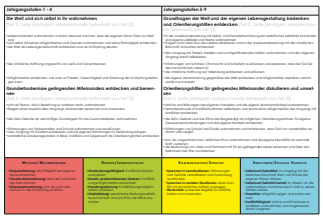
Ausnahmen sind das Fach Heimat- und Sachunterricht (in den Jahrgangsstufen 1 bis 4) sowie die Fächergruppen PCB und GSE (in den Jahrgangsstufen 5 bis 9). Hier haben die Methodenkompetenzen eine hervorgehobene Bedeutung. Dementsprechend sind die Methodenkompetenzen hier das strukturierende Merkmal. Sie richten den Fokus auf die Ausbildung von Denkstrukturen und Lernmethoden, Arbeitsverfahren sowie Lern- und Lösungsstrategien bei der Schülerin bzw. beim Schüler.

Mit den erworbenen Methodenkompetenzen sollen die Schülerinnen und Schüler zielgerichtet und strukturiert Lernaufgaben bewältigen können und eine Grundlage für die Bearbeitung weiterer Lernaufgaben haben.

Methodenkompetenzseite

Die Anforderungen in den Fachlehrplänen sind kompetenzorientiert formuliert. Die Fachkompetenzen beziehen sich auf Lernprozesse, durch die systematisch über einen längeren Zeitraum hinweg entsprechende Fähigkeiten und Fertigkeiten aufgebaut werden. Sie sind als Teilkompetenzen formuliert und als Orientierung für das Ende der Jahrgangsstufe 4 und der Jahrgangsstufe 9 zu verstehen.

Fachkompetenzseite



Die für den Unterricht relevanten Fachkompetenzen werden von der Lehrkraft für jede Schülerin und jeden Schüler oder eine Gruppe individuell ausgewählt und zugeordnet. Grundlage für die Auswahl sind die individuelle Entwicklung und der Förderbedarf der Schülerin bzw. des Schülers – unabhängig von der Jahrgangsstufe. Somit wird ein zieldifferentes, aber themengleiches Arbeiten im Unterricht ermöglicht.

Die Unterrichtspraxis orientiert sich demnach an den Lernprozessen und Lernergebnissen der Schülerin bzw. des Schülers und stellt die individuelle Entwicklungsperspektive in den Mittelpunkt der Lern- und Förderplanung.

In den farbig markierten Feldern wird exemplarisch auf mögliche Verknüpfungspunkte im Bereich der jeweiligen Fachkompetenz mit den Entwicklungsbereichen hingewiesen. Die Hinweise stellen eine Auswahl dar, die sich konkret auf die dargestellten Fachkompetenzen bezieht.

Diagnostik und Förderung

Analog zu den Entwicklungsbereichen werden in allen Fächern Diagnostische Leitfragen und Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen angeboten und finden sich in Teil 2 des Lehrplans wieder.

Verweise neben den einzelnen Fachkompetenzen in Teil 1 geben die Seiten an, auf denen sich die entsprechenden Diagnostischen Leitfragen und Entwicklungsorientierten Fördermaßnahmen in Teil 2 finden.

Berufs- und Lebensorientierung

Der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen zeichnet sich in den Jahrgangsstufen 7 bis 9 im Fach Berufs- und Lebensorientierung durch eine Eigenständigkeit gegenüber dem Lehrplan für die Hauptschule aus. Im Fach Berufs- und Lebensorientierung wird die selbstständige und erfolgreiche Lebensgestaltung angestrebt. Dieser Unterricht ist profilbildend für Erziehung und Unterricht am Sonderpädagogischen Förderzentrum und an der Schule zur Lernförderung.

Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen an der Mittelschule werden im Fach Arbeit – Wirtschaft – Technik und in den berufsorientierenden Zweigen gemäß der Stundentafel der Mittelschule unterrichtet. Für sie sind bei Bedarf regionale und individuelle Lösungen zur Verwirklichung der entsprechenden Kompetenzen im Bereich der Berufs- und Lebensorientierung zu finden.

Islamischer Unterricht

Für Schülerinnen und Schüler muslimischen Glaubens wird ausdrücklich auf den Lehrplan „Islamischer Unterricht“ mit Bezug zur Grundschule bzw. zur Mittelschule hingewiesen.

Deutsch als Zweitsprache

Für Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Muttersprache als Deutsch wird auf den Lehrplan „Deutsch als Zweitsprache“ verwiesen.

Entwicklungsbereiche

Motorik und Wahrnehmung

Denken und Lernstrategien

Kommunikation und Sprache

Emotionen und Soziales Handeln

Entwicklungsbereiche

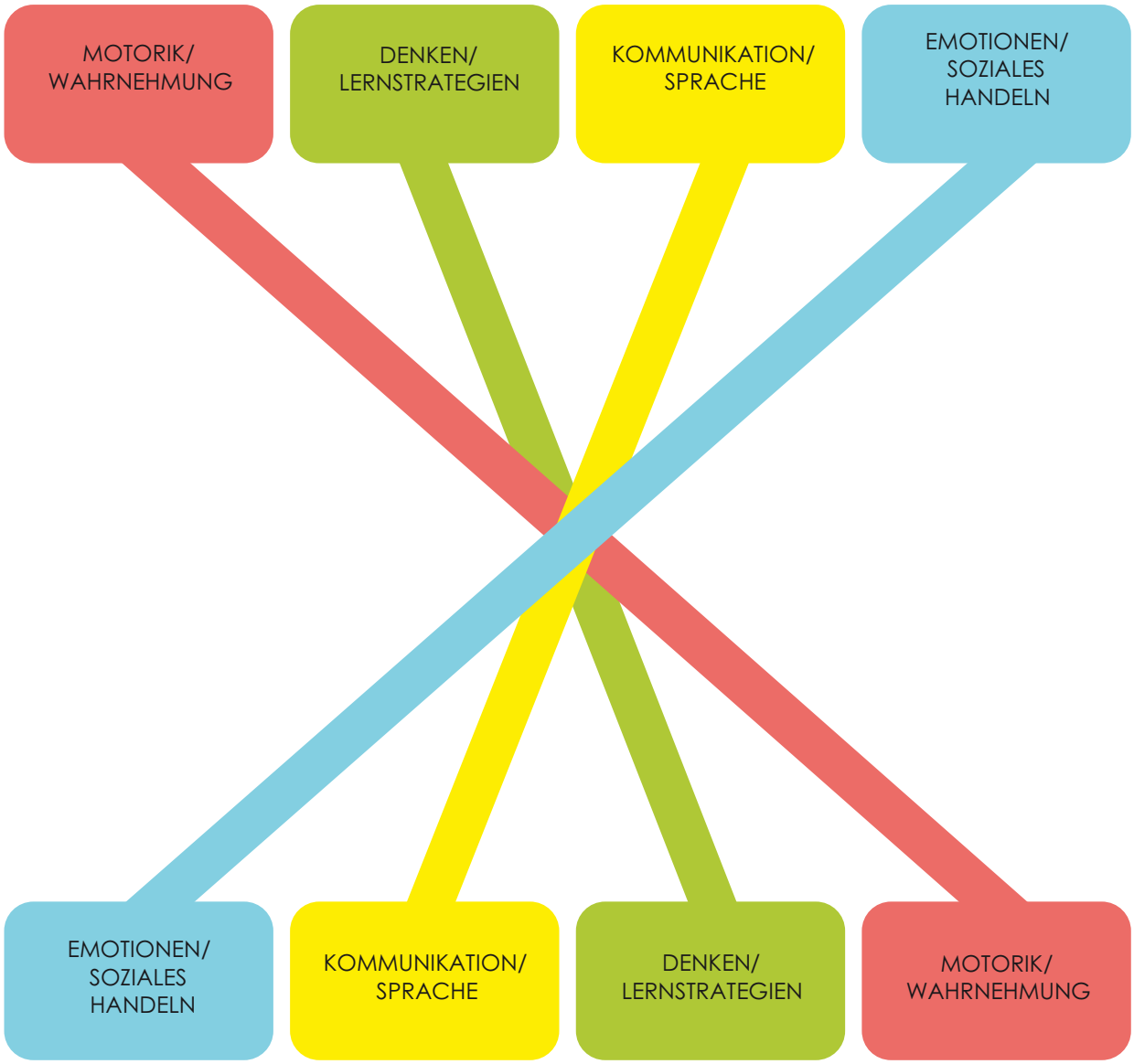


Abbildung 3: Die Entwicklungsbereiche

Struktur und Aufbau der Entwicklungsbereiche

Überblick

Für jeden Entwicklungsbereich werden fachliche Schwerpunkte und Förderbereiche in einer Grafik dargestellt. Diese exemplarische Zusammenstellung bietet einen Überblick über die inhaltliche Struktur des jeweiligen Entwicklungsbereichs.

Diagnostik und Förderung

Diagnostik zieht sich als zentrales Element durch alle Jahrgangsstufen.

Für jeden Entwicklungsbereich finden sich in Teil 2 des Lehrplans Diagnostische Leitfragen zum Lern– und Entwicklungsprozess der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Anhand der Fragestellung „Kann die Schülerin/der Schüler …?“ wird der Blick auf deren persönliche Ressourcen geschärft. Für die Lehrkräfte ergeben sich dabei auch Hinweise und Impulse, um mit Hilfe kriterienorientierter Schülerbeobachtungen und standardisierter Testverfahren den individuellen Entwicklungsstand festzustellen.

Die Entwicklungsorientierten Fördermaßnahmen bieten Anregung und Unterstützung, um ganzheitliches Lernen zu ermöglichen.

Sowohl die Diagnostischen Leitfragen, als auch die Entwicklungsorientierten Fördermaßnahmen sind offene Sammlungen und sollen von den Lehrkräften ergänzt und erweitert werden. Sie können als Grundlage für die Förderplanung verwendet werden.

Die Förderung im jeweiligen Entwicklungsbereich ist stets mit dem Lernen in allen anderen schulischen Bereichen vernetzt. Für jedes Fach wird dieser Zusammenhang bei den Fachkompetenzen durch die exemplarisch aufgezeigten Bezüge sowie bei den Diagnostischen Leitfragen und den Entwicklungsorientierten Fördermaßnahmen durch punktuelle Verweise hergestellt.

Motorik und Wahrnehmung

Bedeutung des Entwicklungsbereichs

Die Entwicklung von Motorik und Wahrnehmung ist von zentraler Bedeutung. Die Aufnahme von Sinneseindrücken und deren zentralnervöse Verarbeitung sowie zielgerichtete Bewegungen sind die ersten Handlungen des Säuglings, um sich seine unmittelbare Umgebung anzueignen. Vom Säuglingsalter an sind Kinder damit beschäftigt, Motorik und Wahrnehmung aufeinander abzustimmen und zu koordinieren.

Später sind motorische Fähigkeiten und Wahrnehmungsprozesse die Grundvorrausetzungen für den Aufbau von Handlungen und auch für die Bildung von kognitiven Strukturen.

Motorik

Unter dem Begriff Motorik wird im Folgenden die Gesamtheit aller willkürlichen aktiven und unwillkürlich reflektorischen Bewegungen verstanden.

Neben der engen Wechselwirkung zwischen Motorik und Wahrnehmung, der Sensuomotorik, beschreiben die Psycho- und Soziomotorik weitere Dimensionen der Motorik.

Sensuomotorik verweist darauf, dass Bewegung auf Informationen aus Sinneseindrücken beruht. Die Ausführung der Bewegung wird wechselnden Bedingungen angepasst und gegebenenfalls korrigiert. Um z. B. einen Ball zu fangen, bringt eine Person die Arme in eine bestimmte Position. Sie beobachtet die Bewegungsamplitude des zu fangenden Balls und je nach Ergebnis der Beobachtung verändert sich die Stellung der Arme oder sogar die Position der Person im Raum.

Gedanken, Stimmungen und Gefühle können sich durch Bewegung und Körperhaltung ausdrücken. Psychomotorik beschreibt diesen Zusammenhang. Psychomotorik oder psychomotorische Übungsbehandlung bezeichnet aber auch einen therapeutischen Ansatz, der durch Bewegung eine positive Entwicklung der Persönlichkeit erreichen will.

Soziomotorik versteht Bewegung als Mittel zur Kommunikation und Interaktion, z. B. durch Einsatz der Körpersprache.

Wahrnehmung

Wahrnehmung beschreibt den übergreifender Prozess der Aufnahme, Differenzierung, Selektion, Verarbeitung und Strukturierung von Reizen. Sie ist damit eine individuelle Aktivität der Erkundung und Sinngebung und kann nicht auf eine funktionierende Sinnestätigkeit reduziert werden.

Die Wechselwirkung und enge Verzahnung von Motorik und Wahrnehmung ist grundlegend für erfolgreiches Lernen in allen Lernbereichen. Kinder und Jugendliche entdecken und konstruieren sich auch darüber ihre Welt. Ein gelingendes Zusammenwirken von Motorik und Wahrnehmung ist die Basis für die Handlungsfähigkeit des Schülers, fördert das Fühlen, Erleben, Denken und Lernen und trägt zur Entwicklung der personalen und sozialen Identität bei.

Die in der folgenden Grafik aufgeführten Bereiche sind im Hinblick auf schulisches Lernen für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen von besonderer Bedeutung.

Motorik

Bewegungserleben
[Teil 2, Seite11]
- Körpererfahrung
- Bewegungsfreude

Grundlegende Bewegungsdimensionen
[Teil 2, Seite 11]
- Grobmotorik
- Feinmotorik
- Bewegungskoordination
- Konditiion

Bewegungsplanung und Bewegungssteuerung
[Teil 2, Seite 16]
- Raumorientierung
- Lateralität
- Angepasste motorische Aktivität

Wahrnehmung

Visuelle Wahrnehmung
[Teil 2, Seite 18]
- Visuomotorische Koordination
- Visuelle Differenzierung
- Figur-Grund-Wahrnehmung
- Wahrnehmungskonstanz
- Raumwahrnehmung/ Raumlage
- Visuelles Gedächtnis

Auditive Wahrnehmung
[Teil 2, Seite 21]
- Auditive Aufmerksamkeit
- Richtungshören
- Figur-Grund-Wahrnehmung
- Auditive Differenzierung
- Auditives Gedächtnis
- Lautanalyse/Lautsynthese

Körperwahrnehmung
[Teil 2, Seite 24]
- Taktil-kinästhetische Wahrnehmung
- Gleichgewicht
- Körperschema

Abbildung 4: Die Gliederung des Entwicklungsbereichs Motorik und Wahrnehmung in Teil 2 des Rahmenlehrplans

Hinweise zu Erziehung und Unterricht

Im Mittelpunkt eines Unterrichts, der Motorik und Wahrnehmung fördert, stehen motivierende und altersbezogene Handlungssituationen. Dem oft gesteigerten Bewegungsdrang oder der deutlichen Bewegungsarmut von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen muss im Unterricht und auf dem Schulgelände begegnet werden. Insbesondere vor dem Hintergrund einer bewegungsarmen Kindheit gilt es, die Eigenaktivität der Kinder und Jugendlichen zu unterstützen sowie ihre Bewegungsimpulse zu stärken, um ihre individuellen Bewegungs- und Handlungsspielräume zu erweitern.

Dementsprechend sind die äußeren schulischen Bedingungen ausschlaggebend, z. B. Klassenzimmer, die Raum für Bewegungsangebote und Positionswechsel bieten, individuell einstellbares Sitzmobiliar und ein motivierender Pausenhofbereich. Dem Konzept der „Bewegten Schule“ mit den Elementen der aktiven Pausengestaltung und der Bewegungsaufgaben im Wochenplan kommt in diesem Zusammenhang große Bedeutung zu.

Eine klare Unterrichtsstruktur, eindeutige Regeln und eine ruhige Unterrichtsatmosphäre mit rhythmisierenden Elementen erleichtern Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen im Wahrnehmungsbereich das Lernen. Selbststätigkeit, Aktivierung sowie Lernen mit verschiedenen Sinnen für die unterschiedlichen Lerntypen, sind im Hinblick auf die Gedächtnisleistung des Kindes und des Jugendlichen tragende Unterrichtsprinzipien.

Die Inhalte des Entwicklungsbereichs Motorik und Wahrnehmung stehen in enger Verbindung zu den Inhalten des Fachs Sport.

Die Förderung im Bereich Motorik und Wahrnehmung sollte unterrichtsimmanent erfolgen und darüber hinaus in einem umfassenden Schulkonzept verankert sein.
Sie setzt eine eingehende individuelle Beobachtung von motorischen Fähigkeiten und Wahrnehmungsprozessen in unterschiedlichen Lernsituationen voraus.

Beeinträchtigungen im Bereich der Motorik oder Wahrnehmung können auch eine Abklärung durch den Facharzt bzw. die Fachärztin notwendig machen. Gerade in diesem Entwicklungsbereich kann auf ein breitgefächertes Angebot von außerschulischen Fördermöglichkeiten und Therapeutinnen bzw. Therapeuten zurückgegriffen werden. Die entwicklungsorientierten Fördermaßnahmen bedürfen daher enger Abstimmung mit möglichen externen Fachdiensten, etwa aus den Bereichen Ergotherapie, Physiotherapie, Orthoptik, Pädaudiologie oder Motopädagogik.

Denken und Lernstrategien

Bedeutung des Entwicklungsbereichs

Denkleistungen setzen sich aus einer Vielzahl geistiger Vorgänge zusammen, welche die Auseinandersetzung mit der Umwelt sowie kompetentes Handeln ermöglichen. Zu entscheidenden Elementen des Denkens zählen Aufmerksamkeit, Symbolverständnis, Begriffsbildung, Kategoriebildung und die Fähigkeit zu strukturieren. Daneben sind Erinnerungs- und Vorstellungsvermögen, sowie abstrahierendes und kreatives Denken von besonderer Bedeutung, um ziel- und situationsorientiert handeln zu können. Mit der Entwicklung des Denkens ist die Ausbildung von Lernstrategien eng verbunden, um Lernpotenziale zu nutzen und erfolgreich lernen zu können.

Lernen ist eine komplexe Handlung, die unter anderem Selbstreflexion, Planungsprozesse, die Anwendung von Strategien, Abstraktion und Zielbewusstheit erfordert. Insbesondere in diesen Punkten zeigen Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten zum Teil erheblichen Förderbedarf.

Die in der folgenden Grafik aufgeführten Bereiche sind im Hinblick auf schulisches Lernen für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen von besonderer Bedeutung.

Denken

Grundlegende Denkprozesse
[Teil 2, Seite 29]
- Aufmerksamkeit/ Konzentration
- Symbolverständnis
- Kategorisierung/ Strukturierungsfähigkeit
- Begriffsbildung

Gedächtnis und Erinnerung
[Teil 2, Seite 34]
- Gedächtnisleistung/ Reproduktion

Problemlösend-abstrahierendes Denken
[Teil 2, Seite 35]
- Routine/ Handlungsplanung
- Schlussfolgendes Denken
- Kreativ-problemlösendes Denken
- Urteilsbildung

Lernstrategien

Stützfaktoren für Lernen
[Teil 2, Seite 40]
- Motivation
- Fähigkeitsselbstkonzept
- Lern-/Leistungsmotivation/ Interesse
- Frustrationstoleranz
- Selbstständigkeit
- Kooperationsfähigkeit
- Lernstil
- Ordnung/Sorgfalt
- Zeitmanagement
- Arbeitsplatzgestaltung
- Rythmisierung

Kognitive Lernstrategien
[Teil 2, Seite 44]
- Elaborationsstrategien
- Wiederholungsstrategien/ Mnemotechniken
- Organisationsstrategien
- Selbstkontroll-/ Selbstregulationsstrategien
- Wissensnutzungsstrategien

Abbildung 5: Die Gliederung des Entwicklungsbereichs Denken und Lernstrategien in Teil 2 des Rahmenlehrplans

Hinweise zu Erziehung und Unterricht

Wenn Lernen als selbstständige und entwicklungsfördernde Auseinandersetzung des Kindes mit seiner (Um-)Welt verstanden wird, muss die Lehrkraft im Unterricht Bedingungen schaffen, die diesen Prozess auslösen und unterstützen können. Ein Unterricht, der das Denken fördert, muss Raum für entdeckendes, handelndes und problemorientiertes Lernen geben. Nur so nimmt sich die Schülerin bzw. der Schüler als Subjekt seines individuellen Lernprozesses wahr. Eigenaktivität und Handlungsorientierung fördern die Entwicklung des Denkens ebenso wie Strategien zur Organisation und Strukturierung des eigenen Lernens. Eine isolierte Schulung von Fähigkeiten aus dem Bereich Denken und Lernstrategie ohne lebensbedeutsamen Kontext führt nicht zum Ziel. Denkerziehung realisiert sich immer an konkreten Inhalten.

Es gilt, Situationen zu gestalten, die autonomes Lernen ermöglichen. Dazu zählen vor allem das Bewusstmachen von Problemen sowie das Herstellen von Bezügen zwischen bereits Gelerntem und zukünftigen Anforderungen. Grundsätzlich ist Denken in Analogien förderlich für die Problemlösefähigkeit. Hierfür notwendige Kompetenzen werden durch handelndes Lernen entwickelt, ausdifferenziert und über Transferbildung im lebenspraktischen Kontext angewendet.

Die Lehrkraft ist bei der Anbahnung und Förderung von Denkprozessen und Lernstrategien Modell und Vorbild.

Bedeutung des Entwicklungsbereichs

Der Entwicklungsbereich Kommunikation und Sprache legt im Hinblick auf die gesellschaftliche und berufliche Eingliederung der Schülerin bzw. des Schülers mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen großes Gewicht auf die situationsangemessene sprachliche Handlungskompetenz. Grundlegende Sprachdimensionen wie auditive Wahrnehmung, Aussprache usw. schaffen in Wechselwirkung mit nonverbaler und verbaler Kommunikation die Basis für eine gelingende sprachliche Entwicklung und Sozialisation. Kinder und Jugendliche entwickeln im Dialog kommunikative Fähigkeiten und wenden diese in unterschiedlichen Alltagssituationen an.

Die Inhalte des Entwicklungsbereichs Kommunikation und Sprache stehen in enger Verbindung zu den Inhalten des Fachs Deutsch, wobei im Entwicklungsbereich der Schwerpunkt auf den grundlegenderen Bereichen liegt. Gleichwohl lassen sich Überschneidungen finden.

Die in der folgenden Grafik aufgeführten Bereiche sind im Hinblick auf schulisches Lernen für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen von besonderer Bedeutung.

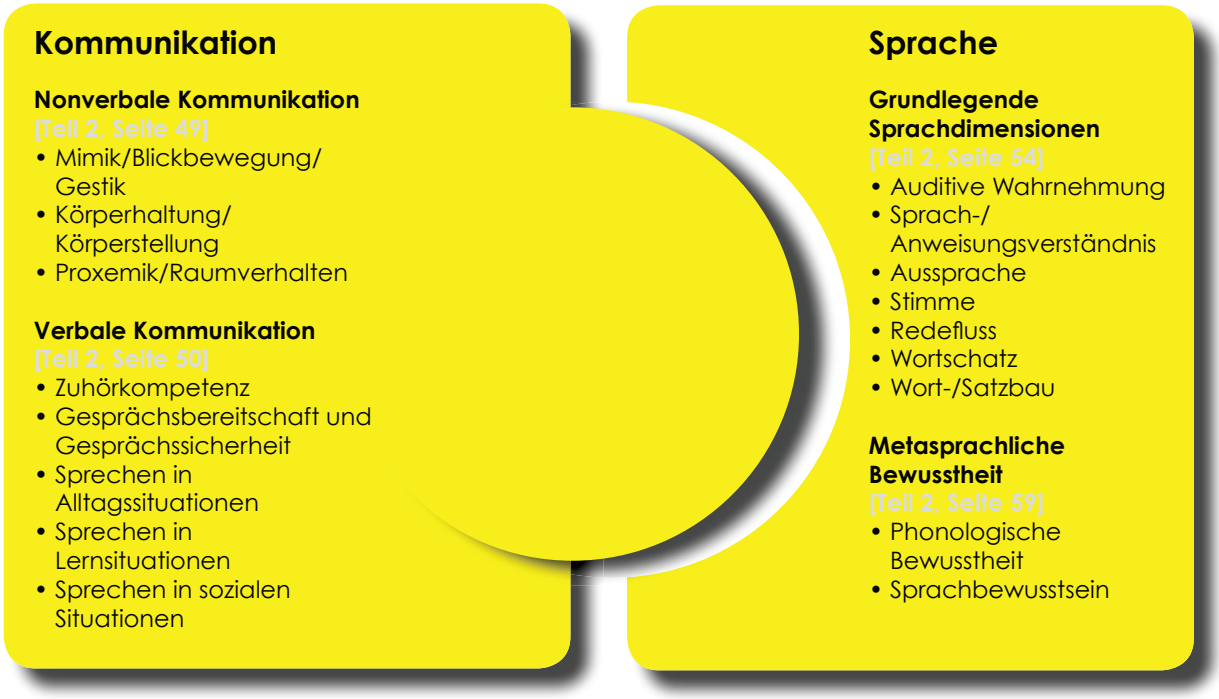


Abbildung 6: Die Gliederung des Entwicklungsbereichs Kommunikation und Sprache in Teil 2 des Rahmenlehrplans

Hinweise zu Erziehung und Unterricht

Sprache als zentrales Medium schulischen Lernens durchzieht alle Fächer sowie das gesamte Schulleben. Sprachfördernder Unterricht regt zu aktivem Sprachgebrauch an und schafft kommunikationsförderliche Erziehungs- und Unterrichtssituationen. Sprachliches Lernen muss immer lebensbedeutsam sein. Sprache und Sprechen ist dabei sowohl handlungsbegleitend als auch handlungsleitend zu verstehen.

Die Förderung kommunikativer und sprachlicher Kompetenzen wird unterrichtsimmanent realisiert. Dabei ist stets auf ein ausgewogenes Verhältnis zwischen individuellen sprachlichen Voraussetzungen der Schülerin bzw. des Schülers und dem sprachlichen Anforderungsniveau des Unterrichtsgegenstands zu achten. Gegebenenfalls sind differenzierende oder individualisierende Maßnahmen durchzuführen. Um Ausgrenzungen zu vermeiden und Barrieren abzubauen sind gerade im sprachlichen Bereich die Interessen sowie soziokulturellen Erfahrungshintergründe der Schülerinnen und Schüler in besonderer Weise zu berücksichtigen.

Die Rolle der Lehrkraft besteht darin, sprachanregende, dialogische Situationen anzubieten, diese durch klare, strukturierte und durchdachte Lehrersprache zu begleiten und Modellierungstechniken im Unterricht einzusetzen.

Emotionen und Soziales Handeln

Bedeutung des Entwicklungsbereichs

Emotionen und Soziales Handeln sind zwei Bereiche, die eng miteinander verknüpft sind und sich gegenseitig bedingen. Die Entwicklung von Kompetenzen zum gesellschaftlich akzeptierten und sozial angemessenen Umgang mit eigenen und fremden Emotionen führt zum Auf- und Ausbau sozialer Handlungsfähigkeit. Dies ist nicht nur wichtig für das Zusammenleben in einer Gemeinschaft, sondern auch für die persönliche und berufliche Integration jeder einzelnen Person innerhalb dieser Gesellschaft.

Die intensive Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung entsprechend dem individuellen Entwicklungsstand der Schülerin bzw. des Schülers schafft Grundvoraussetzungen für schulisches Lernen und trägt dadurch zur erfolgreichen gesellschaftlichen Integration bei.

Emotionen

Der Bereich Emotionen umfasst die emotionale Grundhaltung der Schülerin bzw. des Schülers und die Fähigkeit, Emotionen bei sich und anderen erkennen zu können, sowie eigene Emotionen in einer angemessenen Form zum Ausdruck zu bringen. Auch das Selbstbild der Schülerin bzw. des Schülers mit den Unterkategorien Selbstwert/Selbstsicherheit, Selbstkonzept und Selbststeuerung ist dem Bereich Emotionen zugeordnet.

Soziales Handeln

Kompetenzen im Zusammenhang mit Team- und Gemeinschaftsfähigkeit wie Kontaktverhalten, Kooperationsfähigkeit und kommunikative Kompetenzen sind im Bereich soziales Handeln aufgeführt. Ebenso gehören zu diesem Bereich Kompetenzen zur Konfliktwahrnehmung und Konfliktlösung sowie Umgangsformen und Tugenden.

Die in der folgenden Grafik aufgeführten Bereiche sind im Hinblick auf schulisches Lernen für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen von besonderer Bedeutung.

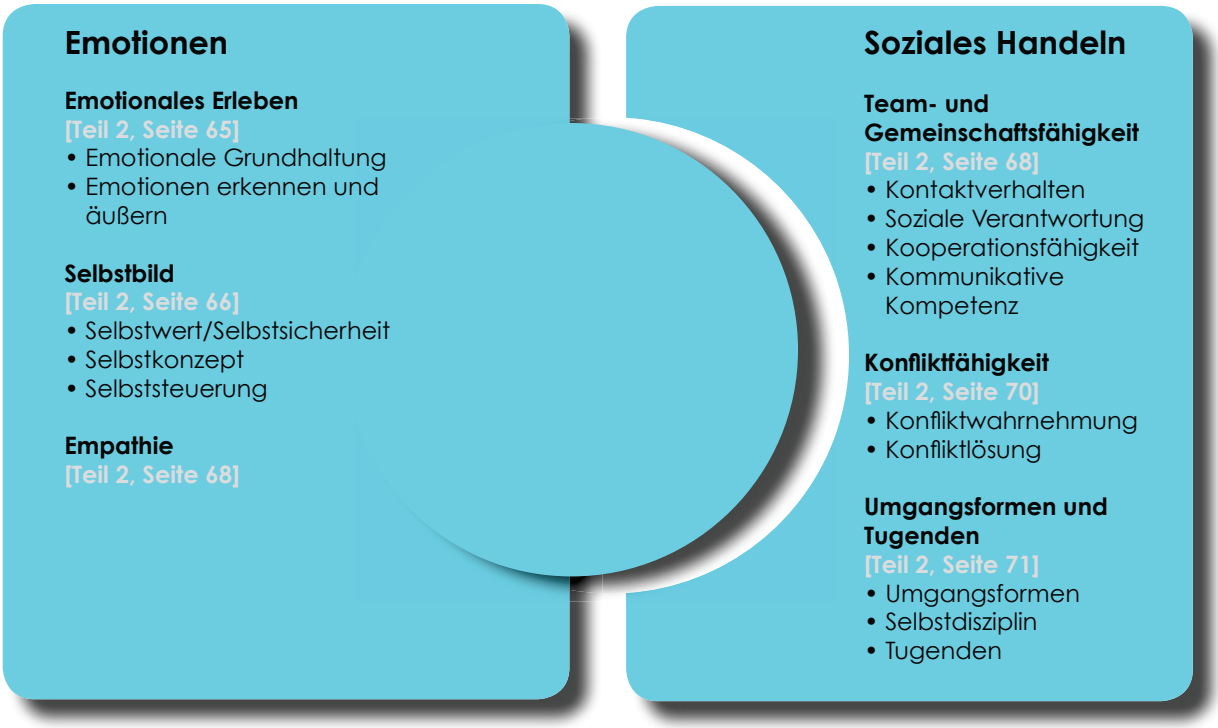


Abbildung 7: Die Gliederung des Entwicklungsbereichs Emotionen und Soziales Handeln in Teil 2 des Rahmenlehrplans

Hinweise zu Erziehung und Unterricht

Förderbedarf im Bereich Emotionen und Soziales Handeln kann sich stark hemmend auf schulisches Lernen auswirken. Der aktuelle Entwicklungsstand der Schülerin bzw. des Schülers muss daher bei der individuellen Lern- und Förderplanung stets Berücksichtigung finden.

Eine gestaltete Lernumgebung, eine sozial verträgliche Sitzordnung und ein entspanntes Gruppen-/Klassenklima tragen dazu bei, Unterrichtsstörungen oder Lernhemmnisse zu mindern. Soziale Arbeitsformen wie Partner– und Gruppenarbeit sowie offene Lernformen wie Wochenplanarbeit ermöglichen es, fachliche, soziale und kommunikative Kompetenzen gleichzeitig zu fördern. Regelmäßiges Reflektieren des gezeigten Verhaltens erlaubt es der Schülerin bzw. dem Schüler, eigene Fortschritte wahrzunehmen und weitere Ziele zu formulieren, z. B. im Rahmen von sozialen Wochenzielen.

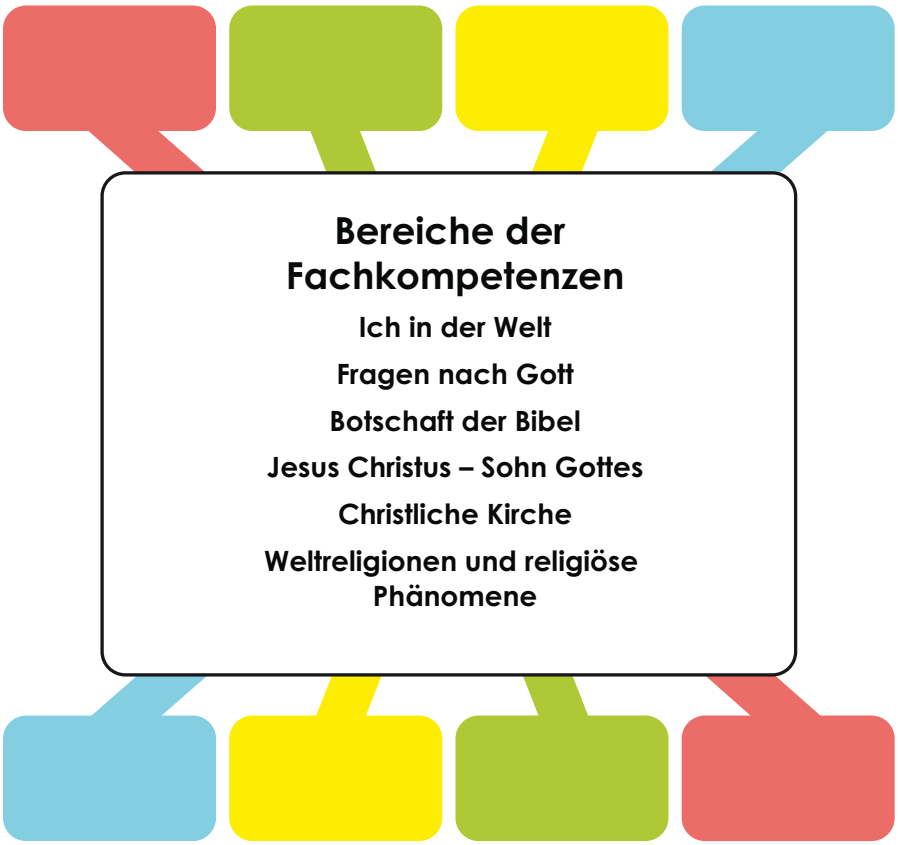
Um erzieherische Intentionen im Bereich des emotionalen Erlebens und sozialen Handelns wirksam werden zu lassen, bedarf es einer wertschätzenden, pädagogischen Grundhaltung. Interventionen sind in diesem Sinne überwiegend präventiv zu verstehen. Die unterschiedlichen Maßnahmen werden dementsprechend eingesetzt, um erwünschtes Verhalten aufzubauen oder die Entwicklung angemessener sozialer Interaktion zu unterstützen. Das Hauptaugenmerk wird auf positive Entwicklungen in diesem Bereich gelenkt. Reaktive Interventionen sollten sich auf erwünschte Verhaltensweisen beziehen und zunehmend zu sozial angemessenem Handeln befähigen.

Neben einem umfangreichen Methodenrepertoire der Lehrkraft bedeutet Erziehungskompetenz in diesem Zusammenhang ebenso, Interventionen entwicklungsgemäß auszuwählen und der jeweils erreichten Entwicklungsstufe der Schülerin bzw. des Schülers anzupassen.

Zur Einschätzung des individuellen Entwicklungsstandes einer Schülerin bzw. eines Schülers im Entwicklungsbereich Emotionen und Soziales Handeln gelangt man über detaillierte Schülerbeobachtungen und die Durchführung standardisierter Testverfahren.

Die Förderung im Entwicklungsbereich Emotionen und Soziales Handeln ist immanenter Bestandteil des gesamten Schullebens und isoliert nicht umsetzbar. Um den Entwicklungsprozess der Schülerin bzw. des Schülers im Bereich des sozialen Lernens optimal zu unterstützen, wird sowohl von der einzelnen Lehrkraft als auch vom gesamten Kollegium ein hohes Maß an Erziehungskompetenz verlangt. Ein wertschätzendes Menschenbild und eine entsprechende subsidiäre pädagogische Haltung der Lehrkraft sind hierfür Voraussetzung. Das Gesamtkonzept der Schule trägt diesen Anforderungen Rechnung. Ein entsprechendes Schulkonzept oder Leitbild muss von allen Beteiligten gleichermaßen wertschätzend getragen werden.

Fachprofil
Evangelische Religionslehre



Fachkompetenzen

Die in der Übersichtsgrafik genannten Fachkompetenzen ermöglichen den Schülerinnen und Schülern

- sich im christlichen Horizont mit dem Wert des Lebens und Fragen des Lebenssinns auseinander zu setzen
- sich dabei selbstständig zu orientieren und zu entscheiden
- sich des eigenen religiösen und konfessionellen Standorts zu vergewissern und darüber mit anderen ins Gespräch zu treten
- mit den „Großen Fragen“ nach Gott und der Welt angemessen umzugehen
- sich im Raum Kirche zu orientieren und dort Heimat zu finden

Hinweise zu Erziehung und Unterricht

Ausgehend von der einzelnen Schülerin bzw. dem einzelnen Schüler in der je individuellen Lebenssituation liegt der Schwerpunkt vor allem darauf,

- sich auf Grundlinien und Grundaussagen von Bibel, Glauben und Kirche zu konzentrieren
- den Selbstwert der Schülerinnen und Schüler im Spiegel des biblischen Menschenbildes zu stärken
- die thematische Auswahl auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zu beziehen
- Identifikationsangebote bereitzustellen und Handlungsmuster anzubieten
- die integrative Kraft des Religionsunterrichtes für das Schulleben nutzbar zu machen
- den reichen religionspädagogischen Medienschatz zur Veranschaulichung und Elementarisierung zu nutzen

Bezug zum Entwicklungsbereich Emotionen und Soziales Handeln

Im Entwicklungsbereich Emotionen und Soziales Handeln liegt ein besonderes Anliegen des Faches Evangelische Religionslehre. Religiöse Kompetenz hat hier, was die Erlebensdimension des Glaubens betrifft, ihre Verankerung. Religionsunterricht zielt darauf ab, eigene Spiritualität zu entwickeln und damit die Kompetenzen in diesem Entwicklungsbereich zu fördern.

Methodenkompetenzen im Fach Evangelische Religionslehre

Methoden der Erkenntnisgewinnung und der Anwendung	**Das gesprochene und das geschriebene Wort vernehmen und verstehen** • sich und die Mitschülerinnen und Mitschüler als Denker des Glaubens erfahren und ernst nehmen • einer erzählten oder vorgelesenen Geschichte aufmerksam zuhören und dem Erzählfaden folgen • das Gehörte mit eigenen Worten bzw. mit kreativen Formen wie Malen, Gestalten, Pantomime zum Ausdruck bringen • biblische und andere religiöse Texte, ggf. in elementarisierter Form, lesen und deren Inhalt wiedergeben • mittels assoziativer Arbeitsformen in biblischen Geschichten persönlichen/menschlichen Grunderfahrungen nachspüren • mit Erzählfiguren arbeiten **Bilder und Symbole betrachten und deuten** • mit den Methoden der Bildbetrachtung Bilder als Ganzes und in Einzelheiten wahrnehmen, beschreiben und deuten • Bodenbilder gestalten und kommentieren • Symbolik religiöser Orte und Einrichtungen verstehen und deuten **Durch handelnden Vollzug lernen** • Rituale entwickeln und praktizieren • durch kreatives und spielerisches Handeln Erkenntnisse gewinnen • Musik als Mittel religiösen Ausdrucks und religiöser Verkündigung erleben • Musik hören und das dabei Erlebte bzw. Erfahrene in Worte fassen und einander mitteilen • gemeinsam musizieren, z. B. singen, mit Instrumenten spielen, tanzen **Mittels audiovisueller Medien lernen** **Stille als Form religiöser Erfahrung erleben**
Methoden der Kommunikation » Entwicklungsbereich Kommunikation/ Sprache » Deutsch: Sprechen, Lesen und Schreiben » Heimat- und Sachunterricht sowie PCB/GSE: Methode: Miteinander Sprechen	**Sich mittels gesprochener und geschriebener Sprache verständigen** • in der Klasse bzw. Gruppe einander zuhören • authentische Personen einladen oder besuchen **Sich mittels sozialer Arbeitsformen verständigen** • gruppenbezogenes Arbeiten wie Partner- und Gruppenarbeit, Projektarbeit, Lernzirkel, Stationenlernen • fächerübergreifende schulbezogene Aktionen gestalten
Methoden der Reflexion und der Bewertung	**Zu den erfahrenen Inhalten eine eigene Meinung bilden** • zu den Inhalten und Aussagen des Glaubens persönlich Stellung nehmen • Gegenargumente zur Kenntnis nehmen; eigene Anfragen und Zweifel formulieren • sich vom evangelischen Standpunkt aus mit gesellschaftlichen Ereignissen und Strömungen auseinander setzen

Jahrgangsstufen 1 – 4	Jahrgangsstufen 5 – 9
Die Gottebenbildlichkeit und die Einmaligkeit der eigenen Person auf der Grundlage der christlichen Botschaft entdecken [Teil 2, Seite 103] • die christliche Aussage erschließen: „So wie du bist, bist du für Gott wertvoll."	**Die Mitmenschen als Geschöpfe Gottes in ihrer Einmaligkeit und Würde wahrnehmen** [Teil 2, Seite 103]
Christliche Werte als Grundlage eines gelingenden Miteinanders erkennen [Teil 2, Seite 103] • biblische Weisungen für das Zusammenleben der Menschen kennen und auf das eigene Leben beziehen	**Aus christlicher Grundhaltung ein verantwortliches Miteinander gestalten** [Teil 2, Seite 103]
In biblischen Geschichten Grunderfahrungen des eigenen Lebens wieder finden [Teil 2, Seite 103]	**Sich mit Vorbildern und Werten reflektiert und kritisch auseinandersetzen** [Teil 2, Seite 103]
Freudige und schmerzhafte Ereignisse untereinander und vor Gott zur Sprache bringen [Teil 2, Seite 103]	**Christliche Hoffnung als eine Kraft kennen lernen, um in konkreten Lebenssituationen verantwortlich handeln zu können** [Teil 2, Seite 103] • die eigene Lebenszeit als wertvolles Geschenk erfahren, die es zu gestalten gilt • sich bewusst sein, dass das eigene Handeln vor Gott verantwortet werden muss
Die Vergebung als christliche Antwort auf die Erfahrung von Schuld und Sünde erkennen [Teil 2, Seite 104] • sich bewusst werden, dass Menschsein immer auch Schuldigsein beinhaltet • an biblischen Beispielen erfahren, wie Vergebung zu einem Neuanfang im Leben befreit	**Eine Lebenszuversicht auf der Grundlage der Rechtfertigungsbotschaft entwickeln** [Teil 2, Seite 104] • die Beichte und das Abendmahl als Orte erfahrbarer Vergebung durch Gott kennen • im schulischen Umfeld gelebte Vergebung und Versöhnung erproben
Fragen nach dem Woher und Wohin des eigenen Lebens und der Schöpfung stellen [Teil 2, Seite 104] • das menschliche Leben in seiner Endlichkeit als Geschenk Gottes erkennen	**Sich mit der Theodizeefrage auseinandersetzen** [Teil 2, Seite 104] • christliche Deutungen für Leid kennen und auf ihre Plausibilität hin prüfen

Motorik/Wahrnehmung	Denken/Lernstrategien	Kommunikation/Sprache	Emotionen/Soziales Handeln
• **Körpererfahrung:** den eigenen Körper wahrnehmen und annehmen • **Visuelle Differenzierung:** die Welt in ihrer Schönheit, aber auch in ihrer Vergänglichkeit wahrnehmen	• **Schlussfolgerndes Denken**: menschliches Leben als von Gott geschenkt und deshalb würdevoll begreifen; vor diesem Hintergrund die Problematik abwertender Zuschreibungen begreifen • **Urteilsbildung**: die Bedeutung christlicher Auferstehungshoffnung für das eigene Leben und für das Weltgeschehen reflektieren	• **Wortschatz:** die eigenen Empfindungen und Gefühle in Worte fassen; religiös sprachfähig werden und die religiöse Sprache von Menschen mit anderem Glauben verstehen	• **Empathie:** den anderen als Geschöpf Gottes wahrnehmen und dessen Gefühle verstehen • **Kooperationsfähigkeit**: in der Gemeinschaft mit anderen Gott den Schöpfer loben und feiern • **Tugenden**: christliche Verantwortung auch im Kleinen für die Welt und die Mitmenschen übernehmen

Evangelische Religionslehre

Fachkompetenzen im Bereich

Ich in der Welt

Fragen nach Gott

Jahrgangsstufen 1 – 4	Jahrgangsstufen 5 – 9
Sich Gottes Spuren in der Welt und im eigenen Leben fragend und suchend nähern [Teil 2, Seite 105] • sich die eigenen Vorstellungen von Gott bewusst machen und diese ausdrücken und mitteilen • über biblische Identifikationsfiguren, Erfahrungen und Symbole Gottes Nähe für sich entdecken	**Die eigene Gottesvorstellung und die eigene Gottesbeziehung wahrnehmen, ausdrücken und einander mitteilen** [Teil 2, Seite 105] • sich mit dem eigenen Gottesbild in der biblischen Tradition wiederfinden • erkennen, dass Gott größer ist als unsere Vorstellungen und dass wir deswegen von Gott in Bildern und Symbolen sprechen • akzeptieren, dass sich ein menschliches Bild von Gott im Laufe des Lebens verändert
Sich mit biblischen Grundaussagen von Gott vertraut machen [Teil 2, Seite 105] • Gott als Schöpfer der Welt und des eigenen Lebens entdecken • die Gegenwart Gottes im eigenen Leben entdecken • Gottes Liebe in der Begegnung mit Jesus Christus erfahren • Gott als den erfahren, der uns durch seine Weisungen und Gebote gelingendes Leben ermöglichen möchte • Gebet und Segen, Vergebung und Versöhnung als elementare Formen lebendiger Gottesbeziehung verstehen	**Mit biblischen Grundaussagen von Gott selbstständig umgehen** [Teil 2, Seite 105] • erworbene biblische Grundaussagen kritisch hinterfragen und auf das eigene Leben beziehen
„Große Fragen“ in der Gottesbeziehung zur Sprache bringen [Teil 2, Seite 106] • Anfragen an das Sein Gottes aufnehmen und gemeinsam nach möglichen Antworten suchen • sich dem Geheimnis Gottes nähern und dabei Gottes letzte Unbegreifbarkeit aushalten • erkennen, dass Menschen anderer Religionen anders über Gott denken und sprechen	**Sich mit den „Großen Fragen“ im Kontext der gesellschaftlichen Wirklichkeit auseinander setzen** [Teil 2, Seite 106] • zu Anfragen an den christlichen Gottesglauben begründet Stellung nehmen • dialogfähig sein im Gespräch mit anderen Religionen und Weltanschauungen
In eigenen Worten den christlichen Glauben an Gott zum Ausdruck bringen [Teil 2, Seite 106]	**Christliche Glaubensbekenntnisse kennen** [Teil 2, Seite 106] • das Apostolische Glaubensbekenntnis können und in seinen Aussagen bedenken • andere, auch moderne Glaubensbekenntnisse entdecken

Motorik/Wahrnehmung	Denken/Lernstrategien	Kommunikation/Sprache	Emotionen/Soziales Handeln
• **Körpererfahrung:** den Leib als gute Gabe Gottes erfahren • **Bewegungsfreude:** pilgern, religiöser Tanz	• **Begriffsbildung:** den abstrakten Begriff „Gott“ in Symbol und Sprache fassen • **Problemlösend-abstrahierendes Denken:** verschiedene Gotteserfahrungen bedenken; einen Zusammenhang zwischen überlieferten Gotteserfahrungen und dem eigenen Leben herstellen; den Veränderungsprozess des eigenen Glaubens erkennen und akzeptieren	• **Kommunikationsfähigkeit:** Kommunikationswege zu Gott erproben	• **Kooperationsfähigkeit:** andere Gottesvorstellungen von Mitschülerinnen bzw. Mitschülern und Mitmenschen respektieren • **Empathie**: religiöse Rituale sowie Regeln und Werte des Glaubens einüben und leben

Evangelische Religionslehre

Fachkompetenzen im Bereich

Fragen nach Gott

Botschaft der Bibel

Jahrgangsstufen 1 – 4	Jahrgangsstufen 5 – 9
Die Bibel als heilige Schrift der Christen kennen [Teil 2, Seite 107] • die Unterteilung der Bibel in Altes und Neues Testament erklären • die Bedeutung der biblischen Orte, Begriffe und Bilder verstehen	**Entstehung, Aufbau und Bedeutung der Bibel kennen** [Teil 2, Seite 107] • sich in der Bibel elementar orientieren • wissen, dass es unterschiedliche Bibelausgaben gibt
Wichtige Grundaussagen der Bibel über Gott, den Menschen und die Welt nennen können [Teil 2, Seite 107] • die Welt als Schöpfung Gottes verstehen • in den alttestamentlichen Erzählungen menschliche Grunderfahrungen entdecken • in den neutestamentlichen Zeugnissen Gott in Jesus Christus als Vater erfahren • biblische Worte auf den eigenen Lebensweg mitnehmen	**Mit den Grundaussagen der Bibel vertieft arbeiten und ihre Aktualität für heute entdecken** [Teil 2, Seite107] • sich bewusst machen, was verantwortliches Leben unter dem Schöpfungsauftrag bedeutet • die existentiellen Erfahrungen von Menschen des Alten Testaments auf das eigene Leben deuten • erfahren, dass ich durch Jesus Christus in meiner Unvollkommenheit von Gott angenommen bin • biblische Worte auf den eigenen Lebensweg mitnehmen
In den Psalmen menschliche Grundhaltungen wie Loben, Danken, Klagen und Bitten nachspüren [Teil 2, Seite 107]	**Den Psalter als Gesang- und Gebetbuch des Alten Testaments kennen** [Teil 2, Seite 107] • die Psalmen als Schatz für die eigene Religiosität nutzen • persönliche Erfahrungen mit Worten und Bildern der Psalmen zum Ausdruck bringen
Gottes Gebote als Schutz für das persönliche Leben und das Zusammenleben aller Menschen begreifen [Teil 2, Seite 108] • die Zehn Gebote als Gottes grundlegende Weisungen kennen • offen werden für die zentrale christliche Bedeutung des biblischen Doppelgebotes der Liebe	**Biblische Wegweiser für das Leben gewinnen** [Teil 2, Seite 108] • biblische Weisungen in ihrer Verbindlichkeit und Bedeutung für das eigene Leben reflektieren • die Bergpredigt in ihrer Tiefe als Jesu Programmrede begreifen

Motorik/Wahrnehmung	Denken/Lernstrategien	Kommunikation/Sprache	Emotionen/Soziales Handeln
• **Visuelle Wahrnehmung:** Bilder und Geschichten des Glaubens ganzheitlich wahrnehmen • **Körpererfahrung**: mit rituellen Handlungsmustern arbeiten	• **Kreativ-problemlösendes Denken:** Verständnis für die Besonderheiten des Lebens in biblischer Zeit entwickeln; den Gehalt der biblischen Erzählungen von damals ins Heute transferieren; dem Erzählstrang biblischer Geschichten folgen und ihn abrufen können • **Symbolverständnis:** Verständnis für Symbol und Symbolsprache aufbauen	• **Wortschatz:** die Besonderheiten biblischer Sprache kennen lernen und erproben	• Empathie: biblische Geschichten als Spiegel aktuellen menschlichen Miteinanders erfahren • **Kooperationsfähigkeit**: biblische Gebote und Weisungen als gute Gaben Gottes für ein gelingendes menschliches Miteinander begreifen • **Soziale Verantwortung:** das eigene Leben in Gemeinschaft nach christlichen Werten gestalten

Evangelische Religionslehre

Fachkompetenzen im Bereich

Botschaft der Bibel

Jesus Christus – Sohn Gottes

Jahrgangsstufen 1 – 4	Jahrgangsstufen 5 – 9
Eine Vorstellung von der Lebensumwelt Jesu entwickeln [Teil 2, Seite 109]	**Geografische und historische Zusammenhänge der Lebenswelt Jesu erkennen und benennen** [Teil 2, Seite 109]
Die Weihnachtsgeschichte kennen und ihr in Symbolen, Liedern und Riten Ausdruck geben [Teil 2, Seite 109]	**Durch das Weihnachtsevangelium Jesus als den in unsere Welt gekommenen Gottessohn erkennen** [Teil 2, Seite 109]
Die Bedeutung der frohen Botschaft vom hereinbrechenden Reich Gottes erfahren [Teil 2, Seite 110] • entdecken, wie Jesus die Menschen vorbehaltlos annimmt und ihnen Heil schenkt • die Bedeutung des Vaterunsers als Gebet aller Christen erkennen und dieses Gebet auswendig wiedergeben • in den biblischen Bildern und Gleichnissen die Botschaft Jesu von der versöhnenden Liebe Gottes erfassen	**Hinterfragen und entdecken, was die Botschaft Jesu vom Reich Gottes für das eigene Leben bedeuten kann** [Teil 2, Seite 110] • die Liebe als Mitte des christlichen Glaubens erfahren, die sich in Gottes-, Nächsten- und Selbstliebe ereignet • sich damit auseinander setzen, wie bzw. ob das Heil Jesu Christi im eigenen Leben erfahrbar werden kann
Die wichtigsten Personen und Stationen von Jesu Leiden, Tod und Auferstehung kennen und sich darin einfühlen [Teil 2, Seite 110] • Ostern als frohes Fest der Auferstehung und deshalb als frohes Fest des Lebens entdecken, gestalten und feiern	**Passion und Auferstehung Jesu Christi als Mitte des christlichen Glaubens verstehen und dieses Geschehen auf das eigene Leben hin deuten** [Teil 2, Seite 110] • das Geschehen und die Bedeutung des Abendmahls erfahren • Jesu Sterben am Kreuz und seine Gottverlassenheit auf die eigene existentielle Situation hin deuten lernen • durch Jesu Auferstehung wissen, dass der Tod unserem Leben kein letztes Ende setzt, sondern wir im Leben, Sterben und Tod in Gott geborgen sind
An Beispielen erkennen, was der Glaube an Jesus Christus bei den Menschen bis heute bewirkt [Teil 2, Seite 110]	**Der Frage nachgehen, was Leben in der Nachfolge Jesu Christi für die eigene Person bedeuten kann** [Teil 2, Seite 110]

Motorik/Wahrnehmung	Denken/Lernstrategien	Kommunikation/Sprache	Emotionen/Soziales Handeln
• **Taktil-kinästhetische Wahrnehmung**: Umwelt Jesu im Sandkasten gestalten • **Körpererfahrung**: Wege legen und gehen	• **Kreativ-problemlösendes Denken:** erkennen, dass Gott uns Menschen in Jesus Christus nahe kommt; Stationen im Leben Jesu kennen und auf das eigene Leben hin deuten	• **Wortschatz:** Worte und Gebete Jesu Christi, wie das Vaterunser, als verbindende Elemente der Christenheit sprechen	• **Selbstwert/Selbstsicherheit:** die bedingungslose Wertschätzung allen menschlichen Lebens als zentrale Aussage der Botschaft Jesu Christi erkennen • **Soziale Verantwortung:** am beispielhaften Verhalten und Handeln des Lehrers Prinzipien der Nachfolge Jesu erfahren und erproben

Evangelische Religionslehre

Fachkompetenzen im Bereich

Jesus Christus – Sohn Gottes

Christliche Kirche

Jahrgangsstufen 1 – 4	Jahrgangsstufen 5 – 9
Kirche und Gemeinde vor Ort erleben [Teil 2, Seite 111] • das Kirchengebäude mit seinen Symbolen und in seiner Bedeutung als „Haus Gottes“ entdecken • wichtige Personen in der Gemeindearbeit kennen • sich als wichtiger Teil der Kirche Jesu Christi verstehen	**Kirche als Gebäude, als Organisation und als Gemeinschaft der Glaubenden begreifen** [Teil 2, Seite 111]
Gottesdienst feiern [Teil 2, Seite 111] • mit Elementen und Ritualen eines Gottesdienstes vertraut werden	**Elemente des Gottesdienstes und deren Bedeutung verstehen** [Teil 2, Seite 111] • gemeinsam einen Gottesdienst vorbereiten und feiern
Das Kirchenjahr mit seinen unterschiedlichen Zeiten und Festen in Schwerpunkten kennen und gestalten [Teil 2, Seite 111]	**Struktur und Rhythmus des Kirchenjahres erleben** [Teil 2, Seite [111]] • Zeiten, Feste und Lebensformen im Kirchenjahr kennen lernen und deren Bedeutung für das eigene Leben erfahren • sich der Fehlentwicklungen bezüglich des Lebens im Kirchenjahr bewusst werden
Geeignete Formen ökumenischen Miteinanders kennen und gestalten [Teil 2, Seite 112]	**Gemeinsamkeiten und Unterschiede christlicher Konfessionen kennen** [Teil 2, Seite 112] • die Bedeutung von Martin Luther und der Reformation für den christlichen Glauben erfassen • die Bedeutung der Einheit der Kirche in versöhnter Verschiedenheit als Leitbild für das ökumenische Miteinander begreifen
Diakonisches Handeln als Auftrag der Kirche in der Welt verstehen [Teil 2, Seite 112] • Gestalten des Glaubens als Vorbilder für das eigene diakonische Handeln wahrnehmen	**Die Bedeutung der Kirche in der Welt bewerten** [Teil 2, Seite 112] • Formen diakonischen Handelns und ihre Bedeutung für die Gesellschaft kennen • die Bedeutung missionarischen Handelns bedenken • wichtige Stationen auf dem Weg der Kirche durch die Zeit kennen

Motorik/Wahrnehmung	Denken/Lernstrategien	Kommunikation/Sprache	Emotionen/Soziales Handeln
• **Raumorientierung:** religiöse Räume wahrnehmen • **Visuelle Differenzierung**: konfessionelle Unterschiede bei liturgischen Räumen, Anlässen und Gewändern unterscheiden	• **Gedächtnisleistung/Reproduktion:** Strukturelemente von Kirchenjahr und Gottesdienst kennen • **Begriffsbildung:** den Begriff Kirche in seiner Mehrdeutigkeit verstehen • **Urteilsbildung/Kreativ-problemlösendes Denken:** den eigenen Glauben in Worte fassen können	• **Sprechen in Alltagssituationen:** in Kontakt treten mit Mitarbeitern der Kirche • **Sprechen in sozialen Situationen**: Sprache und Rituale des Gottesdienstes nachvollziehen	• **Selbstwert:** sich als wichtiges Mitglied der Gemeinde begreifen • **Soziale Verantwortung:** Orte und Anlässe diakonischen Handelns kennen und mitgestalten

Evangelische Religionslehre

Fachkompetenzen im Bereich

Christliche Kirche

Weltreligionen und religiöse Phänomene

Jahrgangsstufen 1 – 4	Jahrgangsstufen 5 – 9
In der Schule und in der Umwelt die unterschiedlichen religiösen Prägungen wahrnehmen und respektieren [Teil 2, Seite 113]	**Verstehen, dass Menschen religiöse Bedürfnisse haben und nach Orientierung und Lebenssinn suchen** [Teil 2, Seite 113]
Erfassen, was Juden für ihren Glauben wichtig ist [Teil 2, Seite 113] • erkennen, dass Jesus Jude war	**Das Judentum in seinen Grundzügen und in seinem Verhältnis zum Christentum darstellen** [Teil 2, Seite 113] • sich mit der Verfolgung und Vernichtung jüdischen Lebens und jüdischer Kultur im Nationalsozialismus auseinandersetzen • zukunftsweisende Beispiele von Begegnung und Versöhnung kennen
Erfassen, was Muslimen für ihren Glauben wichtig ist [Teil 2, Seite 113]	**Den Islam in seinen Grundzügen und in seinem Verhältnis zum Christentum darstellen** [Teil 2, Seite 113]
Rituale eines friedlichen Miteinanders praktizieren [Teil 2, Seite 114]	**Verantwortung für ein friedliches Miteinander im Alltag übernehmen** [Teil 2, Seite 114] • im christlichen Bewusstsein der Gottebenbildlichkeit jedes Menschen den Mitgliedern anderer Religionen respektvoll begegnen
	Religiöse und pseudoreligiöse Phänomene in der Gesellschaft erkennen und kritisch bewerten [Teil 2, Seite 114] • erkennen, dass pseudoreligiöse Phänomene religiöse sowie emotionale Wünsche und Sehnsüchte aufgreifen und bedienen • sich der Gefahren pseudoreligiöser Frömmigkeit bewusst sein

Motorik/Wahrnehmung	Denken/Lernstrategien	Kommunikation/Sprache	Emotionen/Soziales Handeln
• **Körpererfahrung:** Gebetshaltungen anderer Religionen körperlich erfahren	• **Begriffsbildung:** grundlegende Begrifflichkeiten und Inhalte anderer Religionen, insbesondere des Judentums und des Islam, kennen • **Schlussfolgerndes Denken:** religiöse Wünsche und Sehnsüchte erkennen und die damit verbundenen Gefährdungen und Manipulationen	• **Sprechen in Alltagssituationen, Sprechen in sozialen Situationen:** mit Angehörigen anderer Religionen über Glaubensfragen respektvoll kommunizieren	• **Empathie:** sensibel werden für Lebensgeschichten von verfolgten Juden im Nationalsozialismus • **Umgangsformen:** Feste der unterschiedlichen Religionen wertschätzen

Diagnostische Leitfragen und Entwicklungsorientierte Fördermassnahmen

Ich in der Welt

Diagnostische Leitfragen	Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen
Die Einmaligkeit der eigenen Person	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • sich selbst wahrnehmen?	• Wahrnehmungsübungen anbieten
• den anderen in seiner Einmaligkeit wahrnehmen?	• Kennenlernspiele, Interviews, Steckbrief verwenden • gemeinsame Aktionen, Rollenspiele durchführen
• auf positive Erfahrungen der Wertschätzung zurückgreifen?	• Person und Leistung der Schülerin bzw. des Schülers würdigen • Aufgaben in Unterricht und Schulgottesdienst übertragen
Christliche Werte	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • Regeln in ihrem Inhalt und ihrer Verbindlichkeit verstehen und akzeptieren?	• grundsätzliche, verbindliche Regeln gemeinsam erarbeiten • Normen und Werte für das Zusammenleben aus der Bibel herausarbeiten
Vorbilder und Modelle	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • biblische Erzählungen in seinen Alltag übersetzen?	• Veranschaulichungen, Rollenspiele, Filme anbieten
• sich eigene Vorbilder bewusst machen und sich kritisch mit ihnen auseinandersetzen?	• Hintergründe transparent machen • mögliche manipulative Aspekte aufzeigen
Konkrete Lebenssituationen	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • Erlebnisse verbalisieren und reflektieren?	• Erzählkreis einrichten • sensibel mit der jeweils individuellen Gefühlslage der Schülerin bzw. des Schülers umgehen • Gebetserziehung als Lebenshilfe anbieten
• über den aktuellen Moment hinaus Zeiträume erfassen?	• Biographiearbeit einsetzen • Zeitstrahl verwenden • Lebensstufen erarbeiten
• erkennen, dass ihr bzw. sein Handeln Konsequenzen hat?	• aktuelle Situationen zur Sprache bringen
• sich dem Gottesgedanken öffnen?	• Vorbild und Vorbilder anbieten

Vergebung	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • zu eigener Schuld stehen?	• Vorbildfunktion einsetzen • Schutzräume und positive Handlungsmuster anbieten
• auf die Erfahrung von Vergebung zurückgreifen? • durch die biblische Geschichten hindurch Vergebung erfahren?	• Vorbildfunktion einsetzen • biblische Vergebungsgeschichten veranschaulichen
Leben, Sterben, Tod	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • sein Leben als Geschenk annehmen?	• Geburtstage würdigen • sich wertschätzend verhalten
• auf persönliche Erfahrungen mit Leiden, Sterben und Tod zurückgreifen?	• aktuelle Situationen sensibel aufgreifen • Anlässe im Kirchenjahr aufgreifen
• christliche Hoffnung für sein Leben und darüber hinaus annehmen?	• Raum für Zuspruch und Gespräch schaffen • Zweifel und kritische Fragen zulassen

Diagnostische Leitfragen und Entwicklungsorientierte Fördermassnahmen

Fragen nach Gott

Diagnostische Leitfragen	Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen
Gottes Spuren	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • einen Transfer leisten zwischen der erfahrbaren Welt und den Aussagen des Glaubens?	• mit Symbolen des Glaubens arbeiten • Beispielgeschichten anbieten, in denen Menschen sich auf Gottes Spuren in der Welt begeben • Ausdrucksmöglichkeiten bieten, z. B. Wörter, Bilder, Gebärden, Gestaltungsmaterial
• mit der Sprache der Bibel und des Glaubens umgehen?	• mit christlichen Bildern und Texten arbeiten
• sich seine eigenen Empfindungen und Gedanken bewusst machen und darüber ins Gespräch treten?	• einen ritualisierten Morgenkreis gestalten • biblische Rollenspiele durchführen • Strategien zur Förderung der sozialen Kompetenz anbieten, z. B. mit dem Faustlos-Projekt » **Emotionen/Soziales Handeln: Emotionen erkennen und äußern**
• mit Änderungen in den eigenen Glaubensvorstellungen positiv umgehen?	• dem akzeptierenden Gespräch Raum bieten • sich mit der Glaubensentwicklung ausgewählter Gestalten auseinander setzen, z. B. aus der Bibel oder aus Geschichten bzw. Personen der Gegenwart
Biblische Grundaussagen	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • unsere Welt als Schöpfung Gottes erkennen?	• Erfahrungen des Staunens und Dankens anbieten • mit biblischen Schöpfungstexten arbeiten
• Spuren Gottes im eigenen Leben entdecken?	• von Menschen berichten, die Gottes Spuren im eigenen Leben entdeckt haben • Stationen des eigenen Lebens bedenken
• Regeln und Werte des Glaubens positiv annehmen?	• Regeln gemeinsam vereinbaren und einfordern, z. B. für die Religionsgruppe • biblische Gebote über konkrete Beispiele in die Gegenwart transferieren
• das Gebet als Reden mit Gott verstehen?	• Gebet in seinen unterschiedlichen Formen als Lob, Dank, Bitte, Klage, Anbetung anbieten und einüben

„Große Fragen“	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • sich ohne Vorurteile und Ängste auf ein Gespräch über Gott einlassen?	• Vertraulichkeit im Umgang vereinbaren • verbindliche Gesprächsregeln einführen • die eigene religiöse Beziehung zu Gott als Glaubender und Fragender transparent machen
• mit der letzten Unbegreifbarkeit Gottes umgehen?	• Fragen und Zweifel an Gott zulassen und gemeinsam nach Antworten suchen • Berichte von Personen und aktuelle Anlässe mitteilen und besprechen
• in einen konstruktiven Dialog mit anders Glaubenden treten?	• durch Wissen religiöse Kompetenz aufbauen lassen
Bekenntnis	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • ihre bzw. seinen Glauben in einfache und klare Worte fassen?	• zentrale Glaubensaussagen wiederholend anbieten
• den Text des Apostolischen Glaubensbekenntnisses auswendig lernen?	• die Sinnhaftigkeit des Auswendiglernens dieses Textes transparent machen und dazu motivieren • den Text regelmäßig wiederholen lassen **» Denken/Lernstrategien: Wiederholungsstrategien/Mnemotechniken**

Diagnostische Leitfragen und Entwicklungsorientierte Fördermassnahmen

Botschaft der Bibel

Diagnostische Leitfragen	Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen
Bedeutung der Bibel	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • die Bibel als „Gottes Wort in Menschenmund“ verstehen?	• mit dem Bibelbuch in wertschätzender Weise umgehen • die Bibel als Schatz sowie Schätze in der Bibel entdecken lassen
• mit dem Begriff „heilig“ etwas verbinden?	• erlebbar machen, was uns „heilig“ ist und wie wir damit umgehen
Grundaussagen der Bibel	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • eigene Erfahrungen und Emotionen verbalisieren und zu Erfahrungen anderer in Verbindung setzen?	• Einheit Gefühle im Trainingsprogramm Faustlos behandeln • Rollenspiele und biblisches Ausdrucksspiel einsetzen • Sprachmuster anbieten
• mit dem christlich-biblischen Vaterbild positive Bedeutungen assoziieren?	• positive Vaterbilder aufgreifen, z. B. in Geschichten • alternative Gottesbilder anbieten
• erkennen, dass Bibelworte Kraftquellen sein können?	• mit ausgewählten Bibelworten unterschiedliche Erfahrungen ermöglichen • zu eigenen Erfahrungen passende Bibelworte anbieten
Psalmen	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • die geprägte Sprache und die Bilderwelt der Psalmen verstehen?	• die Möglichkeiten von Sprache und Bildern kreativ nutzen
• erfahren, dass er sich lobend, bittend, preisend, dankend, klagend an Gott wenden kann?	• Rituale einüben • Gebetserziehung anbahnen • Gottesdienst vorbereiten und feiern

Gebote und Weisungen	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • Regeln verstehen und akzeptieren?	• Regeln vereinbaren und einüben » **Emotionen/Soziales Handeln: Soziale Verantwortung**
• Recht und Unrecht unterscheiden?	• an konkreten Situationen arbeiten • Geschichten anbieten, in denen Regeln Schutz und Sicherheit geben
• die biblischen Gebote als gute Weisungen Gottes annehmen?	• mit biblischen Geschichten und Identifikationsfiguren arbeiten • Handlungsmuster anbieten und einüben
• das christliche Liebesgebot für sich annehmen und weitergeben?	• gegenseitige Achtung und Wertschätzung einüben und einfordern

Diagnostische Leitfragen und Entwicklungsorientierte Fördermassnahmen

Jesus Christus – Sohn Gottes

Diagnostische Leitfragen	Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen
Lebensumwelt Jesu	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • sich Zeiträume und räumliche Dimensionen vorstellen?	• die Lebenswelt von Kindern heute über eine Phantasiezeitreise mit der Lebenswelt von Kindern zur Zeit Jesu vergleichen
• sich gegenüber anderen Lebensformen öffnen?	• Raum anbieten für einen Austausch über unterschiedliche kulturelle und religiöse Lebensformen
• die Lebenswelt Jesu geografisch, historisch und kulturell einordnen?	• Karten, Bilder und weiteres Anschauungsmaterial einsetzen
• biblische Aussagen in Bezug zu landestypischen topographischen Aspekten setzen?	• mit dem Zeitstrahl arbeiten lassen • Symbolbedeutung topografischer Begriffe mit allen Sinnen erarbeiten und verbalisieren, z. B. Wasser, Wüste, Quelle • die Lebensumwelt Jesu mit allen Sinnen erfassen, z. B. mittels Fotos, Filmen, Musik, Bodenbildern, Essen, szenischer Spiele **» Heimat- und Sachunterricht, GSE: historische Perspektive**
Weihnachtsevangelium	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • hinter den Äußerlichkeiten des Weihnachtsfestes den christlichen Kern und die christliche Botschaft erkennen?	• gestalten von christlichen Bräuchen und Ritualen • zum Grund weihnachtlichen Schenkens hinführen • jemand anderem ein nichtmaterielles Geschenk machen lassen
• die biblische Weihnachtsgeschichte verstehen und in eine Verbindung zu seiner Lebenswirklichkeit setzen?	• einen Zugang zur Weihnachtsgeschichte mittels Personen und Symbole anbieten
• sich dafür öffnen, dass ihr bzw. ihm Gott durch Jesus im Weihnachtsgeschehen ganz nah kommt?	• Raum für die Erfahrung von Gottes Nähe schaffen, z. B. in Weihnachtsfeiern, über Identifikationsfiguren oder meditative Elemente • sensibilisieren, wo man im eigenen Leben das Geschenk der Nähe Gottes entdecken kann

Frohe Botschaft vom Reich Gottes	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • vor dem eigenen Lebenshintergrund die biblische Rede von der Liebe Gottes verstehen?	• durch beispielhaftes Handeln im Religionsunterricht christliche Nächstenliebe konkret werden lassen • Geschichten von Menschen vermitteln, deren Leben sich durch die Begegnung mit Jesus verändert hat
• einen Zusammenhang des Reiches Gottes mit der eigenen Lebenswelt herstellen?	• gemeinsam auf die Suche nach Spuren des Reiches Gottes in dieser Welt und im eigenen Leben gehen • Raum für das Erzählen eigener Erfahrungen von Not und Verzweiflung, aber auch von Zuwendung geben
Passion und Auferstehung Jesu	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • die existentielle Not und Verlassenheit Jesu nachempfinden? • verstehen, dass sich Jesus in tiefster Not im Garten Gethsemane im Gebet an seinen Vater im Himmel wendet? • das Ostergeschehen als Botschaft des Lebens aus Gott verstehen?	• mit Bildern arbeiten • Geschichten von Leid, Verlassenheit und Todesangst aus der heutigen Zeit anbieten • kreative Ausdrucksformen für Verlassenheit und Leid anbieten • Gebet als Lebenshilfe anbieten • die lebensbejahende Kraft der christlichen Hoffnung an Beispielen aufzeigen
Jesu Nachfolge	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • nachvollziehen, warum Menschen ihr Leben in den Dienst der Nachfolge Jesu stellen?	• im Umfeld der Schülerinnen und Schüler Begegnungen mit Menschen ermöglichen, die christliche Werte leben • Nachfolge auch in eigenen Handlungen des Alltags einüben

Diagnostische Leitfragen und Entwicklungsorientierte Fördermassnahmen

Christliche Kirche

Diagnostische Leitfragen	Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen
Kirche und Gemeinde vor Ort	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • die spirituelle Tiefe des Kirchenraumes erspüren?	• Wahrnehmungs- und Stilleübungen anbieten • Kirchenräume besuchen • Verhaltensregeln in einer Kirche einüben
• Kirche als Gebäude von Kirche als gelebter Gemeinschaft unterscheiden?	• an Vergleichen verdeutlichen, z. B. Schule als Gebäude und als Gemeinschaft
• sich wichtig und wertvoll für die christliche Gemeinde erfahren?	• positive Erfahrungen durch Aktionen, z. B. bei einem Gemeindeeinsatz vermitteln
Gottesdienst feiern	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • sich auf christliche Rituale, Symbole und den Gottesdienst einlassen?	• im Unterricht gemeinsam entwickelte Rituale durchführen • positive Erfahrungen mit Gottesdienst vermitteln
• Zugang zu einem Sakramentsverständnis finden?	• Raum schaffen für das Gespräch über Erfahrungen mit den Sakramenten • Bezüge zur Konfirmandenarbeit nutzen oder herstellen
Kirchenjahr	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • das Kirchenjahr mit seinen Zeiten und Festen verstehen und vom Kalenderjahr unterscheiden?	• Zeiten und Feste des Kirchenjahres veranschaulichen und gestalten lassen
• erkennen, dass die christlichen Feste oft verfremdet und kommerzialisiert werden?	• kommerzialisierte Verfremdungen vor Augen führen, z. B. in der Werbung • Verständigung über eigene Wünsche und Sehnsüchte ermöglichen und diese hinterfragen

Ökumene	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • konfessionelle Unterschiede erkennen?	• Kirchen verschiedener Konfessionen besuchen
• die Bedeutung der Reformation für die Weltgeschichte und für das eigene Leben erfassen?	• den befreienden Zuspruch „Du bist von Gott geliebt“ vermitteln
• zu anderen Konfessionen und Religionen eine versöhnende Haltung einnehmen?	• positive Begegnungen und Gespräche ermöglichen
Kirche in der Welt	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • erkennen, dass sie als Einzelne bzw. er als Einzelner der Gemeinschaft wichtig und verantwortlich ist?	• Teilen und Helfen an Beispielen der Bibel sowie des Alltags verdeutlichen und einüben

Diagnostische Leitfragen und Entwicklungsorientierte Fördermassnahmen

Weltreligionen und religiöse Phänomene

Diagnostische Leitfragen	Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen
Unterschiedliche religiöse Prägungen	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • Personen mit anderer religiöser Prägung vorurteilsfrei begegnen? • erkennen, dass Menschen religiös leben?	• Begegnung mit Angehörigen anderer Religionen ermöglichen • Gespräch über religiöse Fragen und Erfahrungen anbieten
Judentum	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • Interesse am jüdischen Glauben entwickeln? • eine Vorstellung von der Schrecklichkeit des Holocaust entwickeln? • offen sein für eine positive und konstruktive Begegnung mit jüdischem Leben?	• von einem jüdischen Kind und dessen religiösem Leben erzählen • Erfahrungsberichte anbieten • kritische Auseinandersetzung mit antisemitischen Gedanken und Äußerungen einfordern » **Emotionen/Soziales Handeln: Empathie** • Begegnungsmöglichkeiten schaffen und Erfahrungsräume eröffnen
Islam	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • auf Vorwissen über den Islam zurückgreifen? • Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen dem Islam und der eigenen Religion erkennen • mit dem erworbenen Grundwissen das Miteinander im Alltag konstruktiv leben?	• für Gespräche mit muslimischen Schülerinnen und Schülern Raum schaffen • biblische Gestalten im Koran entdecken • die Bedeutung der Gestalten in der Bibel und im Koran vergleichen • Brückenschläge in den Alltag ermöglichen durch Gespräche, Begegnungen, Medien

Verantwortung im Alltag	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • die Bedeutung eines friedlichen Miteinanders erkennen?	• Religionsunterricht als Ort friedlichen Miteinanders unterschiedlicher Menschen erlebbar machen
• sich auf ein Miteinander einlassen?	• Gemeinschaftserfahrungen anbieten, die von der Schülerin bzw. vom Schüler positiv erlebt werden können • klare Regeln und Grenzen vereinbaren und einfordern
• mit eigenen Vorurteilen und Aggressionen konstruktiv umgehen?	• gemeinsame Gestaltungs- und Begegnungsräume schaffen und begleiten
Sektenhafte Fehlentwicklungen	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • sich eigene religiöse Wünsche und Sehnsüchte bewusst machen?	• Ausdrucksformen gestalten und versprachlichen
• mit den Gefährdungen umgehen, die aus einer religiösen Sehnsucht erwachsen können?	• angstfreies Reden über Religiosität ermöglichen • für manipulative Strategien sensibilisieren • durch Informationen und Beispiele einen kritischen Umgang mit religiösen Angeboten ermöglichen • über kirchliche Hilfsmöglichkeiten für Betroffene informieren

Beispiel für die Grundschulstufe

Bettina Lohmann-Eberle

Stellvertretende Schulleiterin

am Privaten Sonderpädagogischen Förderzentrum Hof

Passion und Ostern

1. Gedanken und Überlegungen am Sonderpädagogischen Förderzentrum Hof zur Erarbeitung eines Curriculums:

Der neue Rahmenlehrplan soll nach einer Implementierungsphase zum Schuljahr 2015/2016 an den Schulen verbindlich gültig sein. Daher wurden zwei Lehrkräfte benannt (Koordinatoren für Ober- und Unterstufe) mit der Zielsetzung, gemeinsam mit der Schulleitung dem Kollegium die Grundgedanken und Inhalte des neuen Rahmenlehrplans zu vermitteln.

Die Grundgedanken sind für das Kollegium nicht neu, da wir seit mehreren Jahren bereits auf die veränderte Schülerschaft und die individuellen Lernvoraussetzungen reagieren mussten. Offene Unterrichtsformen sowie offene Klassenzimmer mit intensiver Zusammenarbeit im Kollegium gehören bei uns schon lange zum Alltag. An unserem Förderzentrum wird schon seit längerer Zeit so gearbeitet wie unter Punkt „Lernplanung“ vorgestellt wird: „Den ausgewählten Inhalten werden für die einzelnen Schülerinnen und Schüler die individualisierten Methoden- und Fachkompetenzen des Rahmenlehrplans zugeordnet. Dabei orientiert sich die Lehrkraft an den vorhandenen Methoden- und Fachkompetenzen der Schüler bzw. des Schülers. Die Methodenkompetenz einer Schülerin bzw. eines Schülers ist dabei als eigenständige Förderschwerpunkt in der Lern- und Förderplanung zu beobachten“(Rahmenlehrplan L, S. 16.).

Der Fahrplan zur Umsetzung dieser Zielsetzung gestaltet sich folgendermaßen:

Schwerpunkt im Schuljahr 2012/2013 ist die Einarbeitung in den Lehrplan und die Entwicklung eines schulinternen Curriculums in den verschiedenen Fächern – dazu werden Gruppen (GS/HS-Stufe getrennt) gebildet, welche selbstständig bestimmte Fächer zu bearbeiten haben – diese stellen bis zum Ende des Schuljahres ihre Arbeitsergebnisse vor und führen dann im Plenum das Gesamtergebnis zusammen. Fragen der Vereinheitlichung in bestimmten Fächern sind zu beachten – Am Ende des Jahres erfolgt die Abstimmung der GS-Stufe mit der HS-Stufe.

Konsequenz wird voraussichtlich sein der Wegfall der Benotung (außer 9. Kl.) und die Einführung der Portfolioarbeit (Lern- und Leistungsmappen für jeden einzelnen Schüler). Im Schuljahr 2013/2014 soll in den Klassen 1, 3, 5 und 7 eine erste Erprobungsphase erfolgen.

Am Buß- und Bettag (Pädagogischer Tag) machte sich das gesamte Kollegium einschließlich Fachlehrern und SVE-Mitarbeiterinnen in einer großen Konferenz auf den Weg: Dabei ergaben sich folgende Schwerpunkte:

- Einführungsreferat zum Thema „Kompetenzorientierter Unterricht“ (B. Lohmann-Eberle) zur Einstimmung
- Bericht der Koordinatoren von der mehrtägigen Fortbildung
- Vorstellung einer Möglichkeit (Formular) zur Planung und Entwicklung eines Schulinternen Curriculums durch den Schulleiter Dr. Th. Mück (soll bei uns nun erprobt werden)
- Gruppenarbeit (Hauptschule/ Grundschule teilt sich in Fächer ein), Lehrer ordnen sich Fächern zu
- Gruppen arbeiten selbständig weiter bis zum neuen Treffen im Februar

Erfahrungen und Schwierigkeiten:

- Kollegen zeigten sofort Bereitschaft zur Mitarbeit
- Konstruktive Absprachen in den Gruppen
- Gemeinsame Festlegungen von Materialien (sollen auch im Curriculum festgehalten werden)
- Zunächst wird mit Kernfächern begonnen
- Probleme : kann man etwas „weglassen“? (Wichtige/unwichtige Themen)
- Abgleichen mit den anderen Fächern (hoher Zeitaufwand)
- Curriculum wird sehr umfangreich (Dokumentation, Weitergabe)
- Zeitplan ist voraussichtlich doch sehr straff

2. Grundsätzliche Überlegungen zur Thematik „Passion und Ostern“

- Die Geschichte Jesu auf dem Weg nach Ostern ist sowohl im ersten als auch im zweiten Schuljahr Thema des RU-LP der bayerischen Grundschule
- Schüler begleiten Jesu auf seinem Weg zum Kreuz und erleben dabei verschiedene Menschen, die mit Jesus leben
- Sie sollen nacherleben, wie „durch das Ostergeschehen die Trauer der Menschen schwindet und Freude ihr Leben erfüllt.“ (vgl. LP für die bayerische Grundschule, Auflage 2000, S. 69)
- Die Schüler erfahren Trauer, Gemeinschaften, die zerbrechen, dass neue Verbindungen entstehen und die Bedeutung des Kreuzes
- Die Botschaft der Passion Jesu ist der entscheidende Teil in der christlichen Lehre
- Das Thema Jesus und Ostern kann im neuen Rahmen-LP den Fachkompetenzen des Bereiches „Jesus Christus- Sohn Gottes“ zugeordnet werden.
- Am Ende der VS-Zeit sollen die Schüler über folgende Fachkompetenz verfügen:
  a) „Die wichtigsten Personen und Stationen von Jesu Leiden, Tod und Auferstehung kennen und sich darin einfühlen“ (vgl. Rahmen-Lehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen S. 71)
  b) „Ostern als frohes Fest der Auferstehung und deshalb als frohes Fest des Lebens entdecken, gestalten und feiern“ (vgl. Rahmen-Lehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen S. 71)

Eine Möglichkeit, wie dies erreicht werden kann in einem kompetenzorientierten Unterricht, soll im Folgenden aufgezeigt werden:
Im Vorfeld soll darauf hingewiesen werden, dass hier nicht Stundenbilder geliefert werden, die einen bestimmten Zeitrahmen haben. Vielmehr handelt es sich um verschiedene Sequenzen (Stationen), die den Schülerinnen und Schülern viel Zeit und Raum zum Erleben, Gestalten und Experimentieren lassen.

Die individuelle Lebenssituation der Schülerinnen und Schüler erfordert dabei eine besondere Vorgehensweise. Nur so kann den unterschiedlichen Bedürfnissen und Lernausgangslagen der Schüler begegnet werden.

3. Lernausgangslage/ Religiöse Voraussetzung der individuellen Lebenssituationen der Schülerinnen und Schüler:

Die folgenden Überlegungen stützen sich nicht auf diagnostische Ergebnisse, sondern auf langjährige Beobachtungen und Erfahrungen aus der Praxis.
Die Schülerinnen und Schüler am Sonderpädagogischen Förderzentrum kommen zur überwiegenden Mehrheit aus familiären Verhältnissen, die als schwierig zu bezeichnen sind. Nur wenige haben eine Sozialisation in einem intakten Elternhaus hinter sich. Es ist auch nicht davon auszugehen, dass sie die Gelegenheit hatten, z.B. im Kindergottesdienst positive Erfahrungen mit christlichen Glaubensinhalten zu sammeln. Infolgedessen verfügen sie

- kaum über Kenntnisse religiöser Art
- nicht über Familienverhältnisse, die Vorwissen vermitteln können
- kaum über christliche Vorbilder im familiären Umfeld

Dennoch sind folgende Beobachtungen zur Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler zu konstatieren:

die meisten Schülerinnen und Schüler
- hören bei biblischen Geschichten gerne zu
- zeigen ein gewisses Neugierverhalten
- gehen sehr emotional bei den Lehrererzählungen mit
- sind auf der rein verbalen Ebene nur eingeschränkt und nur für sehr kurze Zeit zu erreichen
- benötigen handelnde Elemente und viel Visualisierung im Unterricht, um Inhalte nachhaltig zu erfassen
- brauchen Hilfen, um die Inhalte auch in ihrer Bedeutung für ihr Leben und nicht nur als „Märchengeschichte“ zu verstehen

4. Bezug zum neuen Lehrplan; Welche Fördermöglichkeiten zur Erreichung der Fachkompetenz / welche Methoden werden gewählt/ angeboten, Verknüpfung mit den vier Entwicklungsbereichen

a) *Motorik/ Wahrnehmung:*

•**Taktil-kinästhetische Wahrnehmung**: Umwelt Jesu mit Kett-Material und selbst angefertigten Figuren gestalten
•**Körpererfahrung**: Wege legen und gehen, Fühlpuzzle gestalten und erfahren (in der Schule/ Aula aushängen)

b) *Denken/ Lernstrategien:*

•**Kreativ-problemlösendes Denken**: erkennen, dass Gott uns Menschen in Jesus Christus nahe kommt; Stationen im Leben Jesu kennen und auf das eigene Leben hin deuten

c) *Kommunikation/ Sprache:*

•**Wortschatz:** Bericht von Damian auf Zeitungsseite festhalten, Texte selber verfassen, Jubelrufe der Menschen in Sprechblasen festhalten, Gespräche der Menschen wiedergeben

d) *Emotionen/ Soziales Handeln:*

•**Selbstwert/Selbstsicherheit**: die bedingungslose Wertschätzung allen menschlichen Lebens als zentrale Aussage der Botschaft Jesu Christi erkennen
•**Soziale Verantwortung**: am beispielhaften Verhalten und Handeln des Lehrers Prinzipien der Nachfolge Jesu erfahren und erproben, Kooperationsfähigkeit (in Gruppen arbeiten, anderen zuhören können)

5. Sequenz:

1. <u>Einzug in Jerusalem</u>

Einstimmung: Lied (Ritual): „Ein neuer Tag beginnt“

Folie zu Landkarte zur Zeit Jesu: SS berichten von ihren Vorerfahrungen

- Junge „Damian“ berichtet (Figur tritt immer wieder auf)
- Bibl. Stelle wird erarbeitet: Lehrererzählung aus der Sicht des kleinen Damians, der Jesu begleitet

Lied „ Jesus lebt“ (1. Strophe: Inhalt passt zum Einzug“)

3 Gruppenaufträge:

- Mit Kett-Material die Szene nachbauen
- Szene auf Puzzleteil als Fühlbild gestalten

  mit versch. Materialien (Pinwand in der Aula)
- Gestaltung einer Zeitungsseite (was in Jerusalem geschah, schriftlich in Sprechblasen und Texten festhalten)

Abschluss jeder RU-Std.

- Vorstellung der Ergebnisse, Würdigung

Lied „Gott dein Guter Segen“

2. Das letzte Abendmahl
3. Garten Gethsemane
4. Verurteilung Jesu
5. Jesus stirbt

Rahmen bleibt jeweils gleich, Inhalt ändert sich, analog ändern sich die Liedstrophen des zentralen Liedes „Jesus lebt“

6. Auferstehung Jesu

Gestaltung als Gottesdienst mit Pfarrer und der gesamten Unterstufe mit anschließendem feierlichen Osterfrühstück

Methodenkompetenzen:

Methoden der Erkenntnisgewinnung und Anwendung:

Das gesprochene und das geschriebene Wort vernehmen und verstehen
•sich und die Mitschülerinnen und Mitschüler als Denker des Glaubens
erfahren und ernst nehmen
•einer erzählten oder vorgelesenen Geschichte aufmerksam zuhören
und dem Erzählfaden folgen
•das Gehörte mit eigenen Worten bzw. mit kreativen Formen wie Malen, Gestalten zum Ausdruck bringen
•biblische und andere religiöse Texte, ggf. in elementarisierter Form,
lesen und deren Inhalt wiedergeben
•mit Erzählfiguren arbeiten

Bilder und Symbole betrachten und deuten
•mit den Methoden der Bildbetrachtung Bilder als Ganzes und in Einzelheiten wahrnehmen, beschreiben und deuten
•Bodenbilder gestalten und kommentieren
•Symbolik religiöser Orte und Einrichtungen verstehen und deuten

Durch handelnden Vollzug lernen
•Rituale entwickeln und praktizieren
•durch kreatives und spielerisches Handeln Erkenntnisse gewinnen
•Musik als Mittel religiösen Ausdrucks und religiöser Verkündigung erleben
•gemeinsam musizieren, z. B. singen, mit Instrumenten spielen, tanzen

Methoden der Kommunikation:

Sich mittels gesprochener und geschriebener Sprache verständigen
• in der Klasse bzw. Gruppe einander zuhören
Sich mittels sozialer Arbeitsformen verständigen
• gruppenbezogenes Arbeiten wie Partner- und Gruppenarbeit, Projektarbeit, Lernzirkel, Stationenlernen
• fächerübergreifende schulbezogene Aktionen gestalten

Methoden der Reflexion und der Bewertung:

Zu den erfahrenen Inhalten eine eigene Meinung bilden
•zu den Inhalten und Aussagen des Glaubens persönlich Stellung nehmen
•Gegenargumente zur Kenntnis nehmen; eigene Anfragen und Zweifel formulieren

Motorik/Wahrnehmung	Denken/Lernstrategien	Kommunikation/Sprache	Emotionen/soz. Handeln
•**Taktil-kinästhetische Wahrnehmung**: Umwelt Jesu mit Kett-Material und selbst angefertigten Figuren gestalten •**Körpererfahrung**: Wege legen und gehen, Fühlpuzzle gestalten und erfahren	•**Kreativ-problemlösendes Denken**: erkennen, dass Gott uns Menschen in Jesus Christus nahe kommt; Stationen im Leben Jesu kennen und auf das eigene Leben hin deuten	•**Wortschatz:** Bericht von Damian auf Zeitungsseite festhalten, Texte selber verfassen, Jubelrufe der Menschen in Sprechblasen festhalten, Gespräche der Menschen wiedergeben	•**Selbstwert/Selbstsicherheit**: die bedingungslose Wertschätzung allen menschlichen Lebens als zentrale Aussage der Botschaft Jesu Christi erkennen •**Soziale Verantwortung**: am beispielhaften Verhalten und Handeln des Lehrers Prinzipien der Nachfolge Jesu erfahren und erproben, Kooperationsfähigkeit

Artikulation

Artikulation/Päd. Intervention	**Unterrichtsverlauf**	**Sonderpädagogischer Kommentar**	**Sozialform, Medien**
Vorphase: Einstimmung:	Ankommen der Klassen, Begrüßung Lied (Ritual): „Ein neuer Tag beginnt“, Strophe 1-3	Einstimmung auf den bevorstehenden Morgenkreis, Loslassen vom Schulalltag	Großer Kreis in der Aula, gemeinsames Musizieren mit Instrumenten
1. Einstieg 2. Hinführung	Vorstellen der Person Damian Lehrererzählung mittels Figur „Damian“, dieser berichtet aus seinem Land Israel, wie Jesus in Jerusalem eingezogen ist ➔ SS berichten von ihren Vorerfahrungen ➔ L-S-Gespräch: Gefühle beschreiben, wie fühlen sich die Menschen, wie Jesus…	Damian (kleiner Junge) als Berichterstatter – emotionale Förderung und konstante Rahmen- und Identifikationsfigur für die Kinder Aktivierung des Vorwissens Förderung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit durch Versprachlichung von Ideen zur Geschichte	Figur „Damian“ Folie zu Landkarte zur Zeit Jesu:
Stundenthema	Damian erzählt, wie Jesus nach Jerusalem einzog		
3. Erarbeitung 1	Bibl. Stelle wird vorgestellt: Lehrererzählung aus der Sicht des kleinen Damians, der Jesu begleitet mit Hilfe von Bildern, Schüler dürfen ihre Eindrücke ebenfalls schildern	Förderung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit Emotionale Förderung	Bilderserie zur Geschichte (Kees te Kort)
4. Rhythmisierung	Lied „Jesus lebt“ (1. Strophe: Inhalt passt zum Einzug“)	Emotionale Förderung	Lied, Instrumente

5. Erarbeitung 2	Erfahrenes und Gehörtes vielsinnig umsetzen 3 Gruppenaufträge: - Mit Kett-Material die Szene nachbauen - Szene auf Puzzleteil als Fühlbild gestalten - Gestaltung einer Zeitungsseite (was in Jerusalem geschah, schriftlich in Sprechblasen und Texten festhalten)	Schüler beschäftigen sich differenziert in verschiedenen Schwierigkeitsstufen mit der Szene „Einzug in Jerusalem“ Hilfestellung durch Lehrkräfte	Kett-Material Bastelmaterialien Schreibutensilien
6. Rhythmisierung	Lied „Jesus lebt“ (1. Strophe: Inhalt passt zum Einzug“)	Emotionale Förderung	Lied, Instrumente
7. Sicherung und Reflexion	Vorstellen der Gruppenergebnisse durch die Schüler selbst im Plenum: Würdigung der Arbeiten	Förderung des Selbstwerts durch Würdigung der erzielten Ergebnisse Festhalten der Ergebnisse an der Pinn-Wand Dokumentation	Arbeitsergebnisse der Gruppen: Fühlbild, Zeitungsseite, mit Kett-Material gestaltete Szene
8. Abschluss	Ausblick auf die Fortsetzung von Damians Bericht, Ideen der Kinder sammeln Segenslied „Gott, dein guter Segen“	Ritualisierter Schluss Vorbereitung auf die Fortsetzung Emotionale Förderung	Lied, Instrumente

6. Rückblick und Ausblick

Die Sequenz wurde in abgewandelter Form mehrmals in den Ostermorgenkreisen der Unterstufe und der Schulvorbereitenden Einrichtung am Sonderpädagogischen Förderzentrum durchgeführt. Durch die Zusammenfassung mehrerer Stufen unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen ergab sich automatisch die Möglichkeit, auf unterschiedlichen Lernniveaus arbeiten zu lassen. So konnte die Gruppenzusammensetzung offen und durchlässig gestaltet werden. Die damit einhergehende Auflösung des Klassenverbandes hatte durchweg positive

Auswirkungen auf das soziale Miteinander in der Schule wie z.B. das Zuhören können und die Akzeptanz anderer Meinungen.
In der Regel zeigten die Kinder sich hoch motiviert und sehr interessiert an den Inhalten und beteiligten sich emotional mit allen Sinnen. Die vielfältigen Möglichkeiten zu handelndem Umgang mit dem Erlebten und Erlernten ermöglichte nachhaltige Eindrücke. Die Erfolge waren bei der Wiederkehr der Inhalte nach einem Jahr immer noch spürbar. Die vertrauten Rituale trugen zu einer positiven Grundstimmung und Erwartungshaltung bei den Schülern bei. Durch das über mehrere Jahre systematisch erarbeitete Liedgut konnte eine Sicherheit bei den Schülern erreicht werden, die die am Ostergottesdienst beteiligten Pfarrer immer wieder in Erstaunen versetzte. Auch durch dieses schöne Gemeinschaftserlebnis wurde Musik intensiv als Mittel religiösen Ausdrucks und religiöser Verkündung erfahren.
Als problematisch erwies sich die über die Jahre deutlich nachlassende Konzentrationsfähigkeit und Ausdauer zahlreicher Schüler. Deshalb war es auch nicht möglich, sich auf eine genaue Zeitdauer festzulegen. Die Durchführung der einzelnen Themenschritte musste immer variiert werden je nach der Aufnahmefähigkeit der Schüler. Durch die zunehmende Reizüberflutung war bei vielen Kindern spürbar, dass sie sich auf derartige Unterrichtsformen kaum einlassen können, da sie nicht mehr in der Lage sind, Ruhe auszuhalten. Diese Fähigkeit musste schrittweise und behutsam aufgebaut werden, wozu die Gruppe oft fast zu groß war.
Dennoch gelang es durch die Berücksichtigung der individuellen Lernausgangslage der Schüler immer wieder, die Inhalte der Passions- und Ostergeschichte so nahezubringen, dass diese als positiv und Gewinn bringend empfunden wurden.

Beispiel für die Grundschulstufe

Dr. Olaf Kühl-Freudenstein

Kirchlicher Seminarleiter Förderschulen in Unterfranken
Religionslehrer FöSch Würzburg

Gleichnis vom Guten Hirten

Unterrichtsstunde zum Gleichnis vom guten Hirten

I. Vorüberlegungen

1. Orientierung am Lehrplan der Allgemeinen Schule

Mit der Einführung des Rahmenlehrplans wird die Unterrichtsplanung an einer wesentlichen Stelle modifiziert. Anders als bisher gibt es keinen speziellen Lehrplan mehr für die Schulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen, sondern nun gilt – so wie es im DFK-Bereich ohnehin schon Praxis war – auch hier der Lehrplan der Allgemeinen Schulen.

Allerdings steht im Mittelpunkt der didaktischen Arbeit nicht der Stoff, sondern der Schüler. Wenn der Schüler Schwierigkeiten hat, die Kompetenzen zu erwerben, die mit der jeweiligen UE intendiert sind, dann darf ihm die Zeit gelassen werden, die er für den Kompetenzerwerb bedarf.

2. Die Lerngruppe

Die zu unterrichtende Lerngruppe besteht aus z.Zt. vier Schülern; zwei besuchen das zweite Schuljahr, zwei das dritte. Alle vier Schüler haben gemeinsam, dass sie gern biblische Geschichten hören und sich ebenso gern auf (kinder-) theologische Gesprächen einlassen; ansonsten ist die Kleingruppe heterogen: Während A. eine allzu blühende Phantasie hat, die sie Sachen als wahr erzählen lässt, die sich so nicht zugetragen haben können, ist L. schnell beleidigt und zieht sich zurück. D. ist erst seit kurzem in der Lerngruppe; vorher war er an einer Sprachheilschule, was seine Schwierigkeiten im sprachlichen Ausdruck erklärt. V. wiederum fühlt sich ständig benachteiligt und ist bspw. ungehalten, wenn er sich meldet, aber ein anderer aufgerufen wird.

Einen gemeinsamen Nenner haben die vier beschriebenen unterschiedlichen Ausgangslagen wohl in der je in ihnen zum Ausdruck kommenden Ich-Schwäche. Selbstbewusste, stabile Persönlichkeiten sind die vier Lernenden (noch) nicht, weshalb ich es für sinnvoll halte, in dieser Lerngruppe langfristig auf eine Steigerung der sozialen und personalen Kompetenz abzuzielen. Dieses langfristige Lernziel wird auch in der vorliegenden Stunde eine das Unterrichtsgeschehen prägende Rolle haben.

3. Das Thema

Die hier vorzustellende Stunde ist dem Lehrplan für die Grundschulen in Bayern (2000) entnommen. Sie findet sich in der Lerneinheit *1.3 Von Jesus hören* unter *1.3.2 Menschen begegnen Jesus*. Dort heißt es: *„Menschen dürfen darauf vertrauen, dass Gott sie nicht im Stich lässt, sondern sich um sie kümmert; Jesus erzählt ihnen das Gleichnis vom guten Hirten.“*

4. Theologische Reflexion

In dieser neutestamentlichen Geschichte geht es um einen Hirten, der so voller Sorge um ein verloren gegangenes Schaf ist, dass er die übrigen Schafe zurück lässt, um das eine zu suchen. Das tut er, bis er es findet. So, so erzählt es der Evangelist Lukas, möchte Jesus, dass wir uns Gott vorstellen.

Die hier enthaltene Botschaft mag simpel erscheinen – und das ist sie wohl auch. An Brisanz gewinnt das Gleichnis bzw. das darin transportierte Gottesbild indes, wenn man es mit dem nachfolgenden Gleichnis vom Barmherzigen Vater in Beziehung setzt. In diesem Gleichnis freut sich der Vater, als der Sohn nach Jahren in der Fremde zu ihm zurückkommt und er gibt – sehr zum Unwillen des Bruders – für den Zurückgekehrten ein großes Fest. Nachgegangen ist er dem Sohn in all den Jahren freilich nicht. Im Gegenteil: Er blieb zu Hause, ging gewissenhaft seiner Arbeit nach – mehr nicht.

Ganz anders das Gleichnis vom Guten Hirten: Hier wartet der Hirte nicht auf das Schaf, hier geht er diesem nach. Dies eine Schaf ist dem Hirten so wichtig, dass er seine eigentliche Arbeit zurückstellt.

Zu fragen ist an dieser Stelle, wie wir Gott erleben: Empfinden wir es so, dass wir selbstständig durch das Leben schreiten, dabei auch auf Irr- oder Abwege geraten, nachfolgend aber immer wieder zu Gott zurückkehren können? Oder spüren wir, dass Gott uns auch auf unseren Irr- und Abwegen nachgeht? Das Gleichnis vom Guten Hirten ist in dieser Frage eindeutig: Gott ist immer bei uns, auch wenn wir in die Irre gehen. Und er sorgt – auch das sagt das Gleichnis – dafür, dass wir aus der Irre wieder herauskommen.

5. Bezugspunkte aus dem Fachprofil Evangelische Religionslehre

Das genannte Gleichnis lässt sich im Fachprofil Evangelische Religionslehre den folgenden Fachkompetenzbereichen zuordnen:

1. Ich in der Welt: *In biblischen Geschichten Grunderfahrungen des eigenen Lebens wieder finden*

2. Fragen nach Gott: *Sich mit biblischen Grundaussagen von Gott vertraut machen (die Gegenwart Gottes im eigenen Leben entdecken)*

3. Botschaft der Bibel: *Wichtige Grundaussagen der Bibel über Gott, den Menschen und die Welt nennen können*

4. Jesus Christus – Sohn Gottes: *Die Bedeutung der frohen Botschaft vom hereinbrechenden Reich Gottes erfahren (in den biblischen Bildern und Gleichnisses die Botschaft Jesu von der versöhnenden Liebe Gottes erfassen)*

Diese Zusammenstellung macht deutlich, dass das zu behandelnde Gleichnis bei der Konstruktion eines christlich verantworteten Gottesbildes eine zentrale Rolle spielt, sich aber in verschiedene Richtungen entfalten lässt. Im DFK-Bereich am sinnvollsten scheint mir das Gleichnis im **Bereich 4** verortet zu sein, insofern das Gleichnis hier explizit mit dem verknüpft wird, der nach christlichem Verständnis Zugang zu Gott finden lässt: mit Jesus Christus. Ohne die Aussagen der übrigen Kompetenzbereiche ausblenden zu wollen, werde ich mich bei der weiteren Planung vor allem am Kompetenzbereich 4 orientieren.

6. Entwicklungsbereiche

Der Rahmenlehrplan macht deutlich, dass bei der Planung der Lernprozesse die Vielseitigkeit der Lernenden in elementarer Weise zu berücksichtigen ist. Dies wird deutlich gemacht durch die Kennzeichnung der vier Entwicklungsbereiche

- Motorik und Wahrnehmung,
- Denken und Lernstrategien,
- Kommunikation und Sprache sowie

- Emotionen und Soziales Handeln,

die in allen Fachkompetenzbereichen auftauchen.

Ohne die Aussagen in den übrigen Entwicklungsbereichen vernachlässigen zu wollen, erscheint mir insbesondere der **Bereich *Emotionen/Soziales Handeln*** für die Planung des Lernprozesses fruchtbare Impulse zu liefern. Dort heißt es:

> „***Selbstwert/Selbstsicherheit**: die bedingungslose Wertschätzung allen menschlichen Lebens als zentrale Aussage der Botschaft Jesu Christi erkennen"*

Das Gleichnis vom Guten Hirten ist für eine Vermittlung dieser Botschaft in besonderer Weise geeignet, zeigt es doch, dass Gott jeden einzelnen Menschen für so überaus wichtig hält, dass er ihm nachgeht. Das gilt auch (und im Lichte von Lukas 18, 15ff sogar besonders) für die Kinder.

7. Diagnostische Leitfragen

Diagnostik ist – so will es der Rahmenlehrplan aus gutem Grund – „*ein zentrales Planungselement, welches sich durch alle Jahrgangsstufen zieht*" (S. 16). Das gilt auch für den Religionsunterricht. Aus diesem Grund beinhaltet der Rahmenlehrplan Diagnostische Leitfragen, die den jeweiligen Fachkompetenzbereichen zugeordnet sind. In unserem Fall sind dies die folgenden zwei Fragen (S. 110):

Kann die Schülerin bzw. der Schüler:

- *vor dem eigenen Lebenshintergrund die biblische Rede von der Liebe Gottes verstehen?*
- *einen Zusammenhang des Reiches Gottes mit der eigenen Lebenswelt herstellen?*

Deutlich wird dabei, dass der Unterricht so zu planen ist, dass die Schüler einen Bezug zwischen dem zu erarbeitenden Gleichnis und dem eigenen Leben herstellen können. In unserem Fall wird es also darum gehen, die Geschichte unter dem Aspekt zu präsentieren und auszuwerten, dass Gott auch uns suchen und finden wird, wenn wir uns im Leben verirren bzw. uns einsam und verlassen fühlen.

8. Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen

Parallel zu den Diagnostischen Leitfragen schlägt der Rahmenlehrplan Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen vor, die *„Hilfestellung und Unterstützung bei der Auswahl geeigneter Fördermaßnahmen*" bieten sollen (S. 16). In unserem Fall sind dies die folgenden Maßnahmen:

- *durch beispielhaftes Handeln im Religionsunterricht christliche Nächstenliebe konkret werden lassen*
- *Geschichten von Menschen vermitteln, deren Leben sich durch die Begegnung mit Jesus verändert hat*
- *gemeinsam auf die Suche nach Spuren des Reiches Gottes in dieser Welt und im eigenen Leben gehen*
- *Raum für das Erzählen eigener Erfahrungen von Not und Verzweiflung, aber auch von Zuwendung geben.*

Insbesondere die letztgenannte Fördermaßnahme scheint mir geeignet, den unter Punkt 7 diskutierten Stundenschwerpunkt herauszuarbeiten.

II. Stundenplanung (für ca. 90')

1. Diskussion der didaktischen Entscheidungen

Ritual

Der Unterricht beginnt mit dem den Sch vertrauten Ritual: L kommt mit den Sch im Sitzkreis zusammen, auf einem Tuch wird eine Kerze angezündet, es kehrt Stille ein – dann liest ein Sch ein Gebet aus dem kleinen Gebetsbuch der Lerngruppe vor.

Einstieg

L zeigt Figuren (Schaf/Hirte); Sch äußern sich.

- Durch diesen Stummen Impuls zu Unterrichtsbeginn sollen die Sch zum Einen auf das Stundenthema vorbereitet werden, zum Anderen soll gleich zu Unterrichtsbeginn eine Situation geschaffen werden, die der *„Förderung kommunikativer und sprachlicher Kompetenzen"* dient (vgl. Entwicklungsbereich **Kommunikation und Sprache**, S. 32). Hierbei wird – wie es ebd. heißt – besonders *„auf ein ausgewogenes Verhältnis zwischen individuellen sprachlichen Voraussetzungen der Schülerin bzw. des Schülers und dem sprachlichen Anforderungsniveau des Unterrichtsgegenstandes zu achten"* sein.

Erarbeitung

L legt weitere Materialien auf den Boden (Tücher, Figuren); anschließend erzählt er die Geschichte bis zu der Stelle, an der der Hirte das Verschwundensein des Schafes bemerkt. Sch stellen die Geschichte mit Figuren nach. Dabei ist besonders darauf zu achten, dass V. das Unterrichtsgeschehen nicht zu stark dominiert; vielmehr sollten insbesondere L. und D. ermuntert werden, sich aktiv in dieser Phase einzubringen, zumal ein positives Erlebnis zu Unterrichtsbeginn in der Regel dazu motiviert, auch in den folgenden Phasen aktiver mitzuwirken.

- Die hier vorgestellte Kombinierung von Hören und Gestalten folgt den Hinweisen im Entwicklungsbereich **Motorik und Wahrnehmung**. Dort heißt es: *„Die Wechselwirkung und enge Verzahnung von Motorik und Wahrnehmung ist grundlegend für erfolgreiches Lernen in allen Lernbereichen. Kinder und Jugendliche konstruieren sich auch darüber ihre Welt. Ein gelingendes Zusammenwirken von Motorik und Wahrnehmung … fördert das Fühlen, Erleben, Denken und Lernen und trägt zur Entwicklung der personalen und sozialen Identität bei."* (S. 25)

L: *„Der Hirte überlegt, was dem Schaf passiert sein könnte. Schaut euch die Bilder an und sprecht darüber, warum sich der Hirte Sorgen um sein Schaf macht!"* – L breitet Bilder aus mit Motiven wie: Abgrund, Wolf, Unwetter; die Sch betrachten die Bilder, sprechen mit ihren Partnern darüber und entwickeln ggf. eigene Ideen; anschließend werden die Ergebnisse zusammengetragen. Erfahrungsgemäß tut sich V. schwer mit dem gleichberechtigten Zusammenarbeiten mit anderen Sch. Günstig scheint es mir vor diesem Hintergrund, ihn mit der ebenfalls recht selbstbewussten L. zusammen arbeiten zu lassen.

- An dieser Stelle soll die emotionale Dimension des Gehörten beleuchtet werden; dass dies in PA geschieht, geht zurück auf die Überlegungen im Entwicklungsbereich

Emotionen und soziales Handeln; dort heißt es*: „Emotionen und Soziales Handeln sind zwei Bereiche, die eng miteinander verknüpft sind und sich gegenseitig bedingen. … Die intensive Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung entsprechend dem individuellen Entwicklungsstand der Schülerin bzw. des Schülers schafft Grundvoraussetzungen für schulisches Lernen und trägt dadurch zur erfolgreichen gesellschaftlichen Integration bei.“* (S. 33)

L: *„Auch das Schaf hat Angst!“* Sch geben das Schaf weiter und formulieren Reihensätze aus der Sicht des Schafes.

➢ Angemessenes Sozialverhalten wird stark durch die Fähigkeit befördert, sich in die Gefühlslagen Anderer hineinzuversetzen. Diese Steigerung der Empathiefähigkeit soll an dieser Stelle durch die Einnahme der Perspektive des verirrten Schafes gelingen. [Im Entwicklungsbereich **Emotionen und soziales Handeln** heißt es entsprechend, die Schülerin bzw. der Schüler solle in Fähigkeit entwickeln, *„Emotionen bei sich und anderen erkennen zu können.“* (S. 33)]

L erzählt das Ende der Geschichte; L zeigt Bild (Hirte trägt Schaf nach Hause).

Vertiefung

Sch erhalten Sprechblasen und Gedankenblasen:

In die Sprechblasen schreiben sie die Gedanken des Hirten, in die Gedankenblasen die des Schafes. Anschließend stellen sie ihre Ergebnisse vor, indem sie ihre Blasen um die entsprechenden Figuren herum legen.

➢ Angesichts der hohen Bedeutung von Empathiefähigkeit in der Gesellschaft im Allgemeinen, in der christlichen Religion im Besonderen ist es angemessen, ein weiteres Mal die – nun völlig veränderte! – Gefühlslage der Handlungsträger zu beleuchten.

In der Gestaltungsphase werden diese Blasen auf das AB geklebt.

Transfer

L: *„Nicht nur Schafe fühlen sich manchmal einsam und verlassen. Sogar Kinder sind manchmal einsam!“*

➢ Die Schülerinnen und Schüler sollen nicht direkt nach eigenen entsprechenden Erlebnissen gefragt werden, weil das Erzählen solcher Erlebnisse als peinlich empfunden werden kann. Die gewählte Formulierung bietet indes die Möglichkeit, von Erlebtem zu erzählen, ohne dies als solches deutlich werden zu lassen.

L: *„Und warum erzählt Jesus seinen Freunden diese Geschichte?“* Ggf. mittels weiterer Impulse (*„Stell dir mal vor, du bist das Schaf und der Hirte ist Gott!“*) beginnen die Sch die existenziell-theologische Aussage des Gleichnisses zu verstehen.

➢ An dieser Stelle sind die im Entwicklungsbereich **Denken und Lernstrategien** genannten Kompetenzen wie Selbstreflexion und Abstraktion (S. 29) für die Planung des Unterrichts leitend; dabei spielt die ebd. geforderte Lebensbedeutsamkeit der Lerninhalte eine zentrale Rolle.

Anwendung

L: „*Da ist immer einer da, dem du ganz vertrauen kannst! Der dich suchen wird, weil du ihm ganz wichtig bist!*“ Sofern es die räumlichen Bedingungen zulassen, wird im Klassenzimmer ein kurzes Versteckspiel durchgeführt. (Dazu verlässt Sch 1 den Raum; drinnen versteckt sich Sch 2 und muss nun von Sch 1 gesucht werden.)

- Für diese Unterrichtsphase grundlegend sind die Gedanken im Entwicklungsbereich **Motorik und Wahrnehmung**, denen zufolge ein *„gelingendes Zusammenwirken von Motorik und Wahrnehmung … die Basis für die Handlungsfähigkeit des Schülers“* ist. Dieses Zusammenwirken fördere „*das Fühlen, Erleben, Denken und Lernen*“ und trage „*zur Entwicklung der personalen und sozialen Identität bei.*“ (S. 25)

Sicherung/Gestaltung

L verteilt AB, auf dem die Sch – entsprechend dem Stundenertrag – die Lücken ausfüllen (Lücke 1: z.B. ‚*wertvoll' oder ‚wichtig'*; Lücke 2: ‚*Gott'*); gemeinsam wird überlegt, was in das Kästchen hineingehört (ein Bild von den einzelnen Sch!): bei einer kleinen Lerngruppe stellt es kein Problem dar, wenn L anschließend Fotos von den Kindern schießt, die – dann entwickelt – in der folgenden Stunde zurechtgeschnitten und eingeklebt werden; anschließend ist Gelegenheit, die Darstellung farblich ansprechend zu gestalten.

Entwurf wurde erarbeitet von Dr. O. Kühl-Freudenstein unter Mitwirkung von F. Schnerrer (Rel.päd.) und B. Schamberger (StRin FöSch)

Material

1. Lehrererzählung

Gott ist wie ein Hirte. Wie ein Hirte, der viele Schafe hat, um die er sich kümmert. Auf die er gut aufpasst. Jedes Schaf ist ihm wichtig. Er liebt seine Schafe.
Der Hirte steht auf der Weide. Er schaut zu seinen Schafen. [: Er sieht, wie sie spielen. Er sieht, wie sie springen. Er hört, wie sie ‚Mäh' machen. Und er sieht ihnen zu, wenn sie fressen. So geht das den ganzen Tag. :]
Der Hirte hat auch einen Freund. Einen Schäferhund. Der hilft ihm, die Schafe zu hüten. Meistens liegt der Hund ja nur faul in der Sonne. Manchmal aber steht er auf und bellt laut. Und dann legt er sich wieder hin und schläft.
Manchmal aber passieren auch gefährliche Sachen! Manchmal nachts, wenn alle Schafe schlafen, kann man in der Ferne einen Wolf hören: UUUHHH. Dann muss der Hirte besonders wachsam sein. Sonst kommen die Wölfe und fressen ein Schaf!
Auch tagsüber ist nicht immer einfach. Immer wieder kommt es zum Beispiel vor, dass der Hirte friedlich in der Sonne sitzt. Und dann einschläft. Chrrrr. Und manchmal schläft dann in der großen Mittagshitze auch noch der Schäferhund neben dem Hirten ein. Dann schlafen beide!
Und während die beiden dösen und schlafen, rennt plötzlich ein Schaf einfach weg. Schwupp – weg ist es. Und der Hirte hat nichts gemerkt. Der schläft ja noch!
Abends dann zählt der Hirte die Schafe. Eins, zwei, drei, vier, fünf. Eines nach dem anderen. Und dann stellt er fest: Oh, eines meiner Schafe fehlt ja!

[Unterbrechung]

Da ist dem Hirten sofort klar, was getan werden muss: Ich muss sofort los, das Schaf suchen! Und zu seinem Schäferhund sagt er: Hör gut zu. Du musst jetzt alleine auf die Schafe aufpassen. Ich gehe das verlorene Schaf suchen!
Und sogleich macht sich der Hirte auf die Suche. Er sucht überall. Und immer wieder ruft er: Schaf!! Wo bist du? Ich bin es, dein Hirte. Ich will dich wieder bei mir haben!!
Er sucht und sucht. Bis er es endlich gefunden hat. *Ach, da ist ja mein geliebtes Schaf.* Da nimmt er es in die Arme und sagt zu ihm: Ich bin so froh, dass ich dich wieder gefunden habe. Und gemeinsam mit dem Schaf geht er den weiten Weg zurück. Zurück zu den anderen Schafen.
Und so ist es auch mit Gott. Gott behütet uns und er beschützt uns. Und wenn einer von uns sich von Gott entfernt, dann sucht er uns – und freut sich, wenn wir wieder zu ihm zurückkehren.

2. Arbeitsblatt

Evangelische Religionslehre 1/2: Der gute Hirte

Ich bin

.....

.....

lässt mich nicht allein.

Beispiel für die Hauptschulstufe

Martina Gruber

Studienrätin im Förderschuldienst
in Neuendettelsau

„So stelle ich mir Gott vor“

Handreichung zum Umgang mit dem Rahmenlehrplan Förderschwerpunkt Lernen im Fach Evangelische Religionslehre

von Martina Gruber

Im Rahmen dieser Handreichung darf ich eine mögliche Vorgehensweise zum Umgang mit dem neuen Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen im Fach evangelische Religionslehre darlegen.
Dabei ist der folgende Beitrag als Anregung zu verstehen, wie mit dem Rahmenlehrplan gearbeitet werden kann. Die Schritte sind nummeriert, können jedoch nicht völlig losgelöst voneinander betrachtet werden. Ein Nebeneinander ist oft nötig, wenn aus dem Rahmenlehrplan ein individuelles und kompetenzorientiertes Curriculum wird.

Das Thema einer Unterrichtssequenz haben viele Kollegen oftmals schon festgelegt, bevor sie dieses mit dem Lehrplan verknüpfen wollen. In der vorgestellten Abfolge steht dies aber nicht an vorderster Stelle, wenn man nun nicht mehr themenzentriert, sondern kompetenzorientiert arbeiten will und soll.

1. Bereich der Fachkompetenzen auswählen

Daher schlage ich vor, zunächst festzulegen, welcher Bereich der Fachkompetenzen Unterrichtsgegenstand werden soll. Über dem Fachprofil Evangelische Religionslehre (S.61. des Rahmenlehrplans) stehen sie zur Auswahl. Mit Hilfe dieser sechs Bereiche der Fachkompetenzen sollen verschiedene Kompetenzen angebahnt und vertieft werden. Sicherlich lässt sich schulintern eine Absprache über die Verteilung in den Klassen 1-9 treffen. Entsprechend hat man (relativ) freie Wahl. Selbstverständlich sind dabei die individuellen Voraussetzungen der Schülergruppe zu beachten.
Für meine Klasse habe ich in der 8. Jahrgangsstufe unter anderem den Bereich „**Fragen nach Gott**" gewählt, weil die Schüler in diesem Alter spüren, dass ihnen ihre kindlichen Gottesbilder nicht mehr genügen. Einige beginnen, sich nach der Konfirmation vom Glauben abzuwenden oder kommen aufgrund ihre kognitiven Schwächen in Konflikte mit ihrer eher noch kindlichen Beziehung zu Gott.

2. Jahrgangsstufe auswählen

Der nächste Schritt erfolgt fast zeitgleich mit dem ersten: aufgrund der

Jahrgangsstufe, in der sich die Schüler befinden, gerät entweder die linke oder die rechte Hälfte der Doppelseite 67 in den Fokus. Für die 8. Jahrgangsstufe sind die fett gedruckten Fachkompetenzen der **Jahrgangsstufen 5-9** vorgesehen.

3. Schwerpunktkompetenz auswählen

Anschließend wählt man für die Schülergruppe eine der (in diesem fall vier) Fachkompetenzen aus. Kriterien für die Auswahl sind neben der individuellen Präferenzen des Lehrers selbstverständlich Aspekte, die sich aus den Fähigkeiten der Schüler ergeben: Sind pubertätsbedingt Brüche im anthropomorphen Gottesbild zu erkennen, bietet sich die Fachkompetenz „Die eigene Gottesvorstellung und die eigene Gottesbeziehung wahrnehmen, ausdrücken und einander mitteilen" an. Sehr leistungsstarke Schüler können auch schon in den Jahrgangsstufen 5/6 „Mit biblischen Grundaussagen von Gott selbstständig umgehen". Falls viele Schüler Erfahrungen mit Menschen anderer Glaubensrichtungen machen (z.B. in ihrer Peergroup), ist es naheliegend „sich mit den ‚Großen Fragen' im Kontext der gesellschaftlichen Wirklichkeit auseinanderzusetzen". Spätestens wenn die Schüler unmittelbar vor der Konfirmation stehen, sollte die Fachkompetenz „Christliche Glaubensbekenntnisse kennen" zum Unterrichtsgegenstand gemacht werden.
Da in meiner 8. Klasse ein sehr heterogenes Gottesbild vorherrscht und sich einige Schüler bewusst gegen die Konfirmation entschieden haben, wähle ich in diesem Fall als Schwerpunktkompetenz die Fachkompetenz „**Die eigene Gottesvorstellung und die eigene Gottesbeziehung wahrnehmen, ausdrücken und einander mitteilen**".
Selbstverständlich ist es je nach Schülergruppe auch möglich, eine Sozialkompetenz oder Methodenkompetenz als Schwerpunktkompetenz zu wählen.

4. Diagnostische Leitfragen beantworten

Wird wie in diesem Fall eine Fachkompetenz als Schwerpunktkompetenz gewählt, findet man dazu passende diagnostische Leitfragen und entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen auf S.105f.
Diese Fragen sind mit Blick auf die eigene Schülergruppe zu beantworten, wobei sich Fördermaßnahmen ergeben, welche in der Unterrichtsgestaltung zur Anwendung kommen können.

- Können meine Schüler „einen Transfer leisten zwischen der erfahrbaren Welt und den Aussagen des Glaubens"? → Dies kann meiner Einschätzung zufolge keiner meiner Schüler leisten. Der Lehrplan schlägt vor, mit **Symbolen** zu

arbeiten, **Beispielgeschichten** zu verwenden und verschiedene **Ausdrucksmöglichkeiten** anzubieten.

- Können meine Schüler „mit der Sprache der Bibel und des Glaubens umgehen"? →Da dies nur ein Teil meiner Schüler zu leisten vermag, wird vorgeschlagen, mit **Bildern** und **Texten** zu arbeiten. Hier kann je nach individuellem Leistungsvermögen differenziert werden. Einige Schüler bekommen nur Bilder, andere Bild- und Wortkarten und einige eine leicht vereinfachte Version eines Textes.
- Können sich meine Schüler „eigene Empfindungen und Gedanken bewusst machen und darüber ins Gespräch treten"? → Da dies viele meiner Schüler können und die vorgeschlagenen Fördermaßnahmen (Morgenkreis, Rollenspiele, Sozialkompetenztraining) seit Jahren im Klassenunterricht durchgeführt werden, werden **Rituale** und **Rollenspiele** beibehalten, jedoch in der Unterrichtssequenz nicht Schwerpunkt sein.
- Können meine Schüler „mit Änderungen in den eigenen Glaubensvorstellungen positiv umgehen"? → Diese Frage ist im Hinblick auf fast alle meine Schüler mit ‚nein' zu beantworten. Es wird vorgeschlagen, **Gesprächen** Raum zu bieten und sich mit der Glaubensentwicklung ausgewählter **Gestalten** auseinander zu setzen.

5. <u>Partnerkompetenzen zuordnen</u>

Natürlich wird in einer Unterrichtssequenz im Evangelischen Religionsunterricht niemals nur eine Fachkompetenz angebahnt oder ausgebaut. Daher bietet es sich an, der Schwerpunktkompetenz eine oder mehrere Partnerkompetenzen zuzuordnen, die ebenfalls in der Sequenz angebahnt oder ausgebaut werden sollen. Dies können weitere Fachkompetenzen sein, aber auch Methodenkompetenzen wie auf S. 63 des Lehrplans oder verschiedene Sozialkompetenzen.
Da sich aus den diagnostischen Leitfragen unter anderem ergeben hat, das Gespräch zu suchen, bietet es sich an, innerhalb der Methodenkompetenzen den Bereich „Methoden der Kommunikation" genauer zu betrachten.
Da für meine Schüler die vorgeschlagene „Verständigung mittels sozialer Arbeitsformen" noch sehr schwierig ist, sollte sie als eigene Schwerpunktkompetenz innerhalb einer anderen Unterrichtssequenz gefördert werden. Zudem missachten meine Schüler oftmals die Gesprächregeln und kommunizieren vor allem untereinander respektlos. Folglich bietet es sich an, die Methodenkompetenz „**sich**

mittels gesprochener und geschriebener Sprache verständigen" als Partnerkompetenz zu wählen.

Im Folgenden sollte man ein konkretes, für die Schüler greifbares Thema für die Unterrichtssequenz formulieren. Parallel dazu sollte der Lehrer Teilkompetenzen festlegen, die zum Erreichen der Schwerpunkt- und Partnerkompetenzen hinführen. Bei den Unterrichtsideen der einzelnen Stunden sollten die Entwicklungsbereiche „Motorik/Wahrnehmung", „Denken/Lernstrategien", „Kommunikation/Sprache" und „Emotionen/Soziales Handeln" (S.67) berücksichtigt werden. Zudem lohnt sich ein Blick in den Bezugslehrplan (Hauptschullehrplan), in dem sich auch eine Seite „Grundwissen und Kernkompetenzen"(S. 412f.) findet.

Diese angesprochenen Punkte werden nun konkret ausgeführt.

6. Ein Thema für die Sequenz und Unterthemen formulieren

Ein für Schüler greifbares Thema der Unterrichtssequenz sollte sie direkt ansprechen und knapp formuliert sein. Daher schlage ich vor, dass sie „**So stelle ich mir Gott vor**" lautet.

Zu diesem Thema sind folgende **theoretische Überlegungen** nötig:

In Anlehnung an das Stufenkonzept „Modell der Entwicklung des Moralischen Urteils" von Kohlberg entstanden **zwei Modelle zur religiösen Entwicklung**: „Die Entwicklung des Glaubens" in den USA nach James W. Fowler 1981 und die Entwicklung des religiösen Urteils von Oser und Gmünder 1984 (vgl. Billmann-Mahecha 2003, S. 125.)

Um die Entwicklung des Glaubens beim Menschen zu skizzieren, entwickelte **Fowler** in Anlehnung an Piaget, Kohlberg und den Psychologen Erikson ein allgemeines Stufenmodell. Die Frage nach der Beziehung zu Gott ist jedoch nur andeutungsweise umschrieben.

Enger an Kohlberg und spezifischer als Fowler erarbeiteten **Oser und Gmünder** ein Modell zur religiösen Entwicklung des Menschen, das sich auf das **religiöse Urteil** bezieht.

Das religiöse Urteil bekommt man durch die Antworten von Personen auf Dilemma-Geschichten (z.B. das Paul-Dilemma) heraus und kann es in 5 unterschiedliche und nachgewiesene Entwicklungsstufen einordnen. Dieses religiöse Urteil gibt Aufschluss darüber, welche Beziehung die Person zu Gott hat, wie sich der oder die Befragte Gott (oder das Letztgültige) vorstellt. Dabei geht es nicht um die Frage, wie Gott aussieht (symbolisch: Feuer, Licht oder anthropomorph: alter Mann mit Bart, ö.ä.), sondern darum, welche Eigenschaften Gott hat. Greift er aktiv in die Welt ein? Ist er beeinflussbar? Nicht zuständig? Hat er für den Menschen einen sinnvollen Plan? Oder ist er mit allem in uns?
Die Stufen bauen aufeinander auf und sind das religiös-moralische Regelsystem der Persönlichkeit eines Menschen. Der Mensch kommt in eine bestimmte Stufe, wenn er sich kognitiv mit Konflikten auseinandersetzt. In einer neuen Situation bewertet er wieder neu (weil er alle seine Erfahrungen einbezieht) und gelangt, wenn er alles integriert hat, auf eine höhere Stufe. „In tieferen Stufen wird mehr Abhängigkeit betont, in einer mittleren fallen die beiden Dinge (Freiheit und Abhängigkeit) vollständig auseinander. Die Freiheit ist erst durch Abhängigkeit hindurch möglich" (Oser/Gmünder 1988, S. 31). Das Stufenmodell von Oser und Gmünder schließt die von Piaget und Kohlberg entwickelten Modelle und ihre zugrunde liegenden Bezugssysteme ein.

Unter Kenntnis und Berücksichtigung der Modelle von Fowler und Oser/Gmünder können „die religiösen Bilder und Argumentationsformen von Kindern und Jugendlichen" (Billmann-Mahecha 2003, S. 128) besser verstanden und im Umgang mit den Schülerinnen und Schülern beachtet werden. Trotzdem ist es nicht von Fowler und Oser/Gmünder intendiert, die Modelle zu normativ zu verstehen, da sich jeder Mensch unterschiedlich entwickelt (vgl. a.a.O., S. 128).

Aus diesen Überlegungen ergeben sich folgende Unterrichtsstunden:

1. Bilder von Gott
2. Hallo, Paul!
3. Ich könnte an Pauls Stelle sein
4. Welcher Paul bist du?
5. Jeder Paul ist anders

7. Teilkompetenzen und Unterrichtsideen formulieren

In der ersten Stunde der Unterrichtssequenz sollte der Fokus auf den Schülern liegen. Entsprechend lautet die angestrebte Teilkompetenz „**Die eigene Gottesvorstellung wahrnehmen**". Dazu werden die Schüler im ritualisierten Morgenkreis auf eine Phantasiereise mitgenommen. Sie führt sie von ihrer Kindheit aus bis ins Heute. Gott ist in unterschiedlichen Lebenssituationen immer bei ihnen gewesen. Vielleicht zunächst als Mann auf der Wolke, dann einmal als starkes Gefühl oder als gespürte Wärme. Durch Gebete konnte und kann mit Gott kommuniziert werden. Anhand von Kinderzeichnungen oder Piktogrammen und dem Satzstarter „Gott ist wie…" nehmen die Schüler unterschiedliche Gottesbilder wahr und haben Gelegenheit, sich zu äußern. Es schließt sich eine Phase der Stille an, in der sie selbst mit künstlerischen Mitteln ihr aktuelles oder früheres Bild von Gott darstellen.

In der zweiten Stunde lernen die Schüler im ritualisierten Morgenkreis, unterstützt durch Bilder, Paul kennen. Dies ergibt sich aus dem theoretischen Hintergrund, sowie den diagnostischen Leitfragen und daraus resultierenden Förderempfehlungen: es soll mit Beispielgeschichten gearbeitet werden. Entsprechend der festgelegten Partnerkompetenz aus den Kommunikationsmethoden lautet die angestrebte Teilkompetenz „**Sich mittels gesprochener Sprache verständigen**". Der Lehrer erzählt in Abschnitten von Paul und seiner Geschichte. Wichtig ist, dass sich die Schüler emotional einfinden und verstehen. Dazu kann das Paul-Dilemma auch leicht abgewandelt werden. Nacherzählen, Symbole zuordnen oder malen ist möglich.

In der dritten Stunde geht es nun verstärkt um die eigene Gottesbeziehung der Schüler im Jetzt. Zwei Teilkompetenzen rücken in den Mittelpunkt. Zum einen geht es darum, „**die eigene Gottesbeziehung auszudrücken**". Zum anderen, „**sich mittels geschriebener Sprache zu verständigen**". Die Schüler nehmen individuell Pauls Platz ein, indem sie nach einer Wiederholung der Ausgangsgeschichte in Partnerarbeit ein Gespräch führen. Dabei ist einer Paul, der andere Schüler stellt ihm Fragen (vgl. Anhang, natürlich auch abwandelbar). Diese Interviewphase kann sich über mehrere Unterrichtsstunden erstrecken. Wichtig ist, die Schüler individuell zu begleiten, falls Fragen oder Unsicherheiten aufkommen. Manche Schüler kann es motivieren, das Interview aufzunehmen. Abschließend schreibt jeder Schüler an Pauls Freundin einen Brief, in dem er seine Entscheidung kund tut.

In der vierten Stunde geht es um die Teilkompetenz „**die eigene Gottesbeziehung einander mitteilen**". Dafür ist es nötig, dass die Gesprächsregeln weiterhin eingehalten werden. Je nach Größe der Schülergruppe werden die Briefe an Pauls Freundin vor allen vorgelesen oder in Kleingruppen. Im sich anschließenden Gespräch können den Schülern Satzbausteine wie „ich finde aber, dass", „erkläre bitte genauer…" oder „ich sehe das genauso, weil…" helfen.
Anhand von Bildern/Piktogrammen eines strafenden Gottes, einem, mit dem man handeln kann und einem durchgestrichenen Bild von Gott kann jeder Schüler zuordnen, wie er (als Paul) Gott sieht.

In der fünften Stunde geht es um einen Ausblick. Die Schüler sollen „**akzeptieren können, dass sich ein menschliches Bild von Gott im Laufe des Lebens verändert**". Dazu kommt die Schülergruppe im ritualisierten Morgenkreis anhand der eigenen Zuordnung zu den unterschiedlichen Gottesvorstellungen und gezielten Impulsen durch die Lehrkraft zu dem Schluss, dass keine Position falsch ist. Sie erfahren im Rahmen einer Phantasiereise, die in die Zukunft führt, dass sich die Gottesvorstellung jedes einzelnen Menschen in verschiedenen Lebenslagen und im Lauf des Lebens ändern kann.

8. <u>Bei den Unterrichtsideen die Entwicklungsbereiche (farbige Kästen) und den Bezugslehrplan berücksichtigen</u>

Während der Formulierung dieser Unterrichtsideen sollte man die Entwicklungsbereiche auf S. 67 einbeziehen. Die hier skizzierte Unterrichtssequenz berücksichtigt vor allem die Entwicklungsbereiche Denken/Lernstrategien („verschiedene Gotteserfahrungen bedenken; den Veränderungsprozess des eigenen Glaubens erkennen und akzeptieren"), Kommunikation/Sprache („Kommunikationsfähigkeit") und Emotionen/Soziales Handeln („andere Gottesvorstellungen (…) respektieren"). Auch im Bezugslehrplan (Hauptschullehrplan) kann nachgelesen werden, welche geeigneten Inhalte sich für diese Schülergruppe finden; es lohnt auch ein Blick auf die Seite „Grundwissen und Kernkompetenzen" des HS-Lehrplanes.

9. <u>Zu jeder Stunde festlegen, wie das Erreichte kontrolliert werden kann</u>

Sind alle Ideen für die Unterrichtsstunden zusammengetragen, runden Überlegungen

zur Kontrolle der erreichten Kompetenzen die Vorbereitung ab. Vor allem im Religionsunterricht gestaltet sich eine echte „Kontrolle" jedoch schwierig, da oftmals Emotionen geweckt werden. Wie soll kontrolliert werden, wie tiefgründig die eigene Gottesbeziehung wahrgenommen wurde?
Dennoch ist nicht zuletzt wegen der angestrebten Outputorientierung nötig und auch möglich, wenn man beispielsweise auch im Religionsunterricht differenziert.
In der hier vorgestellten Sequenz steht unter anderem die **Selbst- und Fremdreflexion** im Mittelpunkt. Hier kann der Lehrer ansetzen und ritualisiert die Unterrichtsstunde reflektieren: Was hat dich heute überrascht? Was hat dich bewegt? Erkläre, was du heute erkannt hast! Was nimmst du in die nächste Woche/für die Zukunft mit?
Eine andere Idee ist es, als Lehrer die **diagnostischen Leitfragen** im Hinblick auf jeden Schüler nochmals zu beantworten und zu den Schülerbeobachtungen zu notieren. Wurde die Kompetenz angebahnt? Ist der Schüler in der Lage, sie auszubauen? Welche (weiteren) Hilfen braucht er dazu von mir als Lehrer?
Zuletzt noch der Gedanke, das Religionsheft stärker in den Mittelpunkt zu rücken: es eignet sich hervorragend als **Lerntagebuch** oder Portfolio. Darin sammelt jeder Schüler individuelle Erfahrungen mit der Frage nach Gott. Bilder werden gemalt, Gedanken zum Interview können notiert werden, der Brief an Pauls Freundin ist enthalten, sowie die eigene und andere Gottesbeziehung festgehalten.

Anhang

Paul-Dilemma

Paul, ein junger Arzt hat soeben sein Staatsexamen mit Erfolg bestanden. Er hat eine Freundin, der er versprochen hat, dass er sie heiraten werde. Vorher darf er als Belohnung eine Reise nach England machen, welche ihm die Eltern bezahlen.

Paul tritt die Reise an. Kaum ist das Flugzeug richtig aufgestiegen, meldet der Flugkapitän, dass ein Motor defekt ist und der andere nicht mehr zuverlässig arbeitet. Die Maschine sackt ab. Alle Sicherheitsvorkehrungen werden sofort getroffen – Sauerstoffmasken, Schwimmwesten usw. werden verteilt. Zuerst haben die Passagiere geschrieen, jetzt ist es totenstill.

Das Flugzeug rast unendlich schnell nach unten. Sein ganzes Leben geht Paul durch den Kopf. Er weiß, jetzt ist alles zu Ende.

In dieser Situation denkt er an Gott und beginnt zu beten.

Er verspricht – falls er gerettet würde -, sein Leben ganz für die Menschen in der Dritten Welt einzusetzen und seine Freundin, die er sehr liebt, sofern sie ihn nicht begleiten will, nicht zu heiraten und auf ein großes Einkommen und Prestige in unserer Gesellschaft zu verzichten.

Das Flugzeug zerschellt auf einem Acker – doch wie durch ein Wunder wird Paul gerettet!

Nach seiner Rückkehr wird ihm eine gute Stelle in einer Privatklinik angeboten.
Er ist aus 90 Anwärtern auf Grund seiner Fähigkeiten ausgewählt worden.
Paul erinnert sich jedoch an sein Versprechen, das er Gott gegeben hat.

Er weiß nun nicht, wie er sich entscheiden soll.

Die Befragten sollen zunächst angeben, wie sich Paul entscheiden soll und anschließend die standardisierten Nachfragen zur Begründung ihres Urteils beantworten.

Die standardisierten Fragen lauten:

1a) Soll Paul sein Versprechen gegenüber Gott einlösen? Warum oder warum nicht?

1b) Muss der Mensch überhaupt Versprechen an Gott halten? Warum oder warum nicht?

1c) Glauben Sie, dass der Mensch ganz allgemein gegenüber Gott etwas tun muss? Warum oder warum nicht?

2) Was würden Sie zu dem Satz sagen: Es ist Gottes Wille, dass Paul in die Dritte Welt geht (bzw. sein Versprechen einhält)?

In der vorangegangenen Geschichte stehen sich zwei Größen gegenüber: hier Pauls Freundin und die angebotene Stelle in der Klinik, dort Gott bzw. das Versprechen an Gott.

3a) Welche dieser zwei Größen finden Sie bedeutsamer bzw. wie sollen sich diese zwei Größen zueinander verhalten?

3b) Was ist überhaupt für die Welt bedeutsamer: der Mensch oder Gott? (Wenn Mensch, dann fragen, was Gott für eine Rolle spiele; wenn Gott, dann fragen, was der Mensch für eine Rolle spiele)

Angenommen, Paul erzählt seine Erlebnisse und die verzwickte Situation, in der er sich befindet, seinen religiösen Eltern. Diese beschwören ihn, unbedingt Gott zu gehorchen und sein Versprechen zu halten.

4) Soll Paul dem Ratschlag seiner Eltern folgen? Warum oder warum nicht?

Paul fühlt sich einer religiösen Glaubensgemeinschaft verpflichtet (Kirche usw.) und ist in ihr sehr engagiert. Ihre geistige Haltung und die »Gebote« dieser Gemeinschaft verlangen, dass der Anruf und der Wille Gottes vom Menschen angenommen wird, d.h. dass Paul sein Versprechen unbedingt einlösen muß.

5a) Was bedeutet diese Forderung für Paul? Muss er als gläubiger Mensch sich in seiner Entscheidung von den Vorschriften dieser Gemeinschaft leiten lassen? Warum oder warum nicht?

5b) Muss sich der Mensch überhaupt in wichtigen Entscheidungen von den Grundsätzen und Forderungen einer religiösen Gemeinschaft leiten lassen? Warum oder warum nicht?

5c) Welche Verpflichtungen hat überhaupt ein Menschgegenüber einer religiösen Gemeinschaft? Warum?

5d) Darf ein Mensch seine persönliche Freiheit gegen die Ansprüche einer religiösen Gemeinschaft stellen? Warum oder warum nicht?

Nehmen wir an, dass Paul nach vielen schlaflosen Nächten, Unsicherheit und Verzweiflung sein Versprechen doch nicht einhält und die verlockende Stelle in der Privatklinik antritt.

6) Glauben Sie, dass dieser Entscheid irgendwelche Konsequenzen für das weitere Leben von Paul hat? Warum oder warum nicht?

Kurze Zeit später passiert Paul ein sehr schwerer Autounfall, den er selbst verschuldet hat.

7a) Hat dieser Unfall etwas damit zu tun, dass Paul sein Versprechen gegenüber Gott nicht gehalten hat? Warum oder warum nicht?

7b) Glauben Sie, dass Gott Paul für die Nichterfüllung seines Versprechens straft? Warum oder warum nicht?

7c) Wenn ja: Wird Gott in jedem Fall in die Welt eingreifen?
Wenn nein: Zeigt sich Gott überhaupt in der Welt, und auf welche Weise?

Angenommen, Paul tritt die gute Stelle als Arzt an und beschließt, dafür jeden Monat einen Zehntel seines Verdienstes für gute Zwecke zu spenden.

8) Glauben Sie, dass Paul mit diesem Entschluss seinem ursprünglichen Versprechen doch noch gerecht wird?

(Paul-Dilemma und Fragen übernommen aus Oser/Gmünder 1988, S.119 ff)

Stufe 1:	***Orientierung an absoluter Heteronomie (Deus ex machina).*** Das Letztgültige greift aktiv in die Welt ein; der Mensch erlebt sich als reaktiv. Erwartungsdruck, Artifizialismus (Kinder nehmen an, dass die Dinge künstlich von Menschenhand oder – bei religiös erzogenen Kindern – von Gott geschaffen werden) und Punktualität sind Kennzeichen dieser Stufe.
Stufe 2:	***Orientierung an „do ut des" (Ich gebe, damit du gibst).*** Das Letztgültige wird noch als external und allmächtig angesehen, aber der Mensch kann auf das Letztgültige einwirken. Kennzeichen dieser Stufe sind beschränkte Autonomie und eine erste Form der Rationalisierung.
Stufe 3:	***Orientierung an absoluter Autonomie (Deismus).*** Der Mensch ist selbst verantwortlich für die Welt und sein Leben. Das Letztgültige wird entweder bewusst in seiner Existenz bestritten oder in einen eigenen Zuständigkeitsbereich verwiesen. Ablehnung kirchlicher und religiöser Autorität, Formierung der Ich-Identität und die Ablösung von den Erziehenden stehen im Mittelpunkt dieser Stufe.
Stufe 4:	***Orientierung an vermittelter Autonomie und Heilsplan.*** Die Freiheit des Menschen wird wieder an ein Letztgültiges zurückgekoppelt. In den Wirrnissen des eigenen Lebens wird ein sinnhafter Plan erkannt. Kennzeichen dieser Stufe sind symbolistische Gottesbilder oder universelle Prinzipien.
Stufe 5:	***Orientierung an religiöser Intersubjektivität.*** Völlige Vermittlung von Letztgültigem und Dasein; es wird eine universelle Perspektive eingenommen, die andere Religionen und Kulturen einschließt; es bedarf keiner äußeren Organisation mehr, um religiös zu existieren.

(vgl. Billmann-Mahecha 2003, S. 127; Oser/Gmünder 1988, S. 80)

Für Schüler kann diese umgeschriebene Version verwendet werden:

Paul, ein junger Arzt hat soeben sein Studium mit Erfolg bestanden. Er hat eine Freundin, der er versprochen hat, dass er sie heiraten wird. Vorher macht er eine Reise nach England.

Paul steigt in das Flugzeug und die Maschine hebt ab.
Aber kaum ist das Flugzeug richtig aufgestiegen, meldet der Flugkapitän, dass der Motor kaputt ist.
Die Maschine sackt ab.
Zuerst haben die Passagiere geschrieen, jetzt ist es ganz still.

Das Flugzeug rast unendlich schnell nach unten. Sein ganzes Leben geht Paul durch den Kopf. Er hat Angst, dass im etwas passiert oder dass er sterben muss.

In dieser Situation denkt er an Gott und beginnt zu beten.

Er verspricht – falls er gerettet wird -, sein Leben ganz für die armen Menschen in der Dritten Welt einzusetzen. Seine Freundin wird ihn wohl nicht begleiten und bestimmt verdient er dort viel weniger Geld als hier.

Das Flugzeug stürzt ab – doch wie durch ein Wunder wird Paul gerettet!

Nach seiner Rückkehr wird ihm eine tolle Stelle in einer Privatklinik angeboten.
Da erinnert sich Paul an sein Versprechen, das er Gott gegeben hat.

Er weiß nun nicht, wie er sich entscheiden soll.

„Hast du Fragen zu der Geschichte?" (Verständnisfragen werden beantwortet, bis das Kind die Geschichte verstanden hat)

„Jetzt ist deine Meinung gefragt:"

1a) Soll Paul sein Versprechen gegenüber Gott halten? Warum oder warum nicht?

1b) Muss der Mensch überhaupt Versprechen an Gott halten? Warum oder warum nicht?

1c) Glaubst du, dass der Mensch ganz allgemein gegenüber Gott etwas tun muss? Warum oder warum nicht?

2) Was denkst du: Will Gott, dass Paul sein Versprechen hält?

In der vorangegangenen Geschichte gibt es zwei Seiten: auf der einen Seite Pauls Freundin und die Stelle hier, auf der anderen Seite Gott bzw. das Versprechen an Gott.

3a) Was findest du wichtiger?

3b) Was ist überhaupt für die Welt wichtiger: der Mensch oder Gott?
(Wenn Mensch, dann fragen, was Gott für eine Rolle spiele; wenn Gott, dann fragen, was der Mensch für eine Rolle spiele)

Angenommen, Paul erzählt seine Erlebnisse seinen Eltern. Diese glauben sehr an Gott. Sie sagen ihm, dass er sein Versprechen unbedingt halten muss.

4) Soll Paul dem Rat seiner Eltern folgen? Warum oder warum nicht?

Paul ist Mitglied in einer religiösen Glaubensgemeinschaft (Kirche usw.) und macht dort viel. Dort gibt es bestimmte Regeln. Eine Regel verlangt, dass Paul sein Versprechen unbedingt halten muss.

5a) Was bedeutet diese Forderung für Paul? Muss er als gläubiger Mensch sich in seiner Entscheidung von den Vorschriften dieser Gemeinschaft leiten lassen? Warum oder warum nicht?

5b) Muss sich der Mensch überhaupt in wichtigen Entscheidungen von den Regeln einer religiösen Gemeinschaft leiten lassen? Warum oder warum nicht?

Nehmen wir an, dass Paul nach vielen schlaflosen Nächten, Unsicherheit und Verzweiflung sein Versprechen doch nicht einhält und die verlockende Stelle in der Privatklinik antritt.

6) Glaubst du, dass diese Entscheidung irgendwelche Konsequenzen für das weitere Leben von Paul hat? Warum oder warum nicht?

Kurze Zeit später passiert Paul ein sehr schwerer Autounfall, den er selbst verschuldet hat.

7a) Hat dieser Unfall etwas damit zu tun, dass Paul sein Versprechen gegenüber Gott nicht gehalten hat? Warum oder warum nicht?

7b) Glaubst du, dass Gott jemanden straft, wenn man sein Versprechen nicht hält? Warum oder warum nicht?

7c) Wenn ja: Wird Gott in jedem Fall in die Welt eingreifen?

Wenn nein: Zeigt sich Gott überhaupt in der Welt, und auf welche Weise?

Angenommen, Paul tritt die Stelle als Arzt hier an und beschließt, jeden Monat den armen Menschen etwas Geld zu geben.

8) Glaubst du, dass Paul mit diesem Entschluss seinem ursprünglichen Versprechen doch noch gerecht wird?

Literaturverzeichnis:

Billmann-Mahecha, E. (2003): Entwicklung von Moralität und Religiosität. In: Henning, C./Murken, S./Nestler, E. (Hg.): Einführung in die Religionspsychologie. Paderborn et al. S. 118-137.

Fowler, J.W. (2000): Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach dem Sinn. Gütersloh.

Oser, F./Gmünder, P. (1988): Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturgenetischer Ansatz. 2., überarbeitete Auflage. Gütersloh.

Beispiel für die Hauptschulstufe

Volker Linhard

Diplom-Religionspädagoge (FH)

FöSch Hersbruck

Warum werden Menschen ausgegrenzt und was können wir dagegen tun?

Unterrichtseinheit zum Rahmenplan für Evangelische Religionslehre an der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen

Thema: Warum werden Menschen ausgegrenzt und was können wir dagegen tun?

1. Grundsätzliche Überlegungen zur religiösen Kompetenz

Über kompetenzorientierten Religionsunterricht wurde schon einiges publiziert[1]. Hier bahnt sich ein Paradigmenwechel in der didaktischen Schullandschaft an (s. Einführung) Ich möchte eingangs kurz auf den persönlichen Gewinn dieses Konzeptes eingehen. Durch die Kompetenzorientierung rückt das Ergebnis stärker in den Vordergrund, der Unterrichtsstoff wird Mittel und ist eben kein Selbstzweck mehr. Natürlich können wir sagen, dies oder jenes sollen unsere Schüler/innen auf jeden Fall wissen. Aber viel wichtiger ist die Frage: Wozu müssen sie das wissen? Was bringen ihnen diese Erkenntnisse, diese Erfahrungen für ihr eigenes Leben in dieser Welt? Dieser Gedanke wurde mir bei der Beschäftigung mit den Kompetenzen wieder stärker in Erinnerung gerufen. Durch eine einseitige Stofforientierung gerät er leicht ins Hintertreffen. Ebenso die Erfahrungs- und Lebenswelt der Schüler/innen. Wo gibt es Anknüpfungspunkte, Fragen oder Anforderungssituationen, die sich bei dieser Thematik stellen? Denn Kompetenz meint vor allem, eine Lösungsstrategie für alltägliche und besondere Situationen anzubahnen und einzuüben, das geht über eine reine Problemlösung hinaus. Die Individualisierung auf die einzelnen Schüler/innen und die Beachtung verschiedener Lernniveaus in einer Klasse kommen ebenso stärker in den Blick, wiewohl sie bei einem (guten) lernzielorientierten Unterricht auch immer mitgedacht waren. Ich sehe aber auch Schattenseiten: Mir erscheint die Ausrichtung auf Kompetenzen sehr ergebnis- und zielorientiert. Sicherlich ist es gut und wichtig, darauf zu schauen, „was am Ende dabei herauskommt". Dabei gerät meines Erachtens jedoch der Weg zu diesem Ergebnis aus dem Blickfeld. Dieses Unbehagen trifft wohl viele meine Kolleginnen und Kollegen, die in ihrer Ausbildung und darüber hinaus einem erfahrungsbezogenen Religionsunterricht[2] begegnet sind und ihn seitdem praktizieren. Hier spielt der Weg, der Verlauf eine große Rolle. Die Ziele dort sind eben auch prozessorientiert. Es geht nicht nur darum, was die Schülerinnen und Schüler dann kennen und können. In diesem Unterricht ist auch Raum für gemeinsame Erfahrungen, emotionales Erleben, spürbare Begeisterung und die Begegnung unterschiedlicher Lebenswelten. Ich finde, es muss beides Raum haben: „Der Weg ***ist*** das Ziel" und „Der Weg ***hat*** ein Ziel". Diese beiden Anliegen habe ich in meiner Unterrichtseinheit zu verbinden versucht. In diesem Sinne könnten Kompetenz- und Erfahrungsorientierung einander ergänzen und voneinander lernen.

2. Ausgangspunkt: Die Schüler/innen und ihre Lebenswelt

Wir leben in unterschiedlichen sozialen Bezügen, es gibt Menschen, die wir mögen und solche, die uns unsympathisch sind. Täglich haben wir mit vielen anderen zu tun. Dabei erleben wir immer wieder, dass uns bestimmte Menschen aus dem Weg gehen. Sie sprechen nicht mit uns und wollen nichts mit uns zu tun haben. Manchmal gehen auch wir anderen aus dem Weg. Im manchen Fall werden Mitschüler/innen bewusst ausgegrenzt oder sogar gemobbt. Dadurch werden Mitschüler/innen zu Außenseitern. Oft denken wir gar nicht daran, warum das so ist. Warum wollen

---

[1] Vgl. die Veröffentlichungen des Comenius-Instituts: D.Fischer/V. Elsenbast (Hg.): Grundlegenden Kompetenzen religiöser Bildung, Münster 2006. Und „Stellungnahmen und Kommentare" zum vorgenannten Band, Münster 2007.
[2] K. Foitzik/F. Harz: RU vorbereiten, München 1985.

Menschen manchmal mit anderen nichts zu tun haben? Warum gehen wir anderen aus dem Weg? Warum wollen andere nichts mit mir zu tun haben. Wo liegen die Gründe? In mir oder bei den anderen? Diese Erfahrungen machen sicherlich auch alle unsere Schülerinnen und Schüler, die, die eine Förderschule besuchen wohl in besonderer Weise.
Manchmal denken sie darüber nach und kommen zu den unterschiedlichsten Schlüssen. Manchmal versuchen sie, etwas daran zu ändern. Dabei machen sie Erfahrungen von Gelingen und Scheitern. An diesen erfahrenen Situationen und den verschiedenen Deutungsmöglichkeiten möchte ich anknüpfen.
Dabei tun sich unsere Schüler/innen auf der Förderschule schwerer als andere. Sie haben aufgrund ihrer begrenzten kognitiven Möglichkeiten eine geringere Reflexionsfähigkeit und demzufolge auch eine eingeschränkte kommunikative Kompetenz. Hinzu kommen Probleme beim Ausdrucks- und Sozialverhalten. Um so wichtiger erscheint mir das Thema, damit die Schüler/innen lernen, bestimmte soziale Situationen zu durchschauen und entsprechende Handlungsmuster kennenlernen und üben können.

3. Zugänge aus der Tradition zu diesem Thema

Das Thema Ausgrenzung/Außenseiter begegnet uns an vielen Stellen der biblischen Tradition. Ich möchte den Fokus auf Geschichten der Evangelien richten, wo Jesus sich bewusst Menschen zuwendet, die am Rande der Gesellschaft stehen. Er lädt sich zum Beispiel bei dem Zöllner ein (Lk 17), lässt sich von dem Blinden rufen (Mk 10) oder schützt eine Ehebrecherin vor der Todesstrafe (Jh 8).
In der Krankheit des Aussatzes kommt die Trennung von den sozialen Bezügen in sehr deutlicher Weise zum Ausdruck. Das Krankheitsbild Aussatz in der Bibel steht für eine Reihe von Hautkrankheiten bis hin zur Lepra. Er bedeutete neben der sozialen Abgrenzung vor allem auch die kultische Unreinheit. Die Aussätzigen waren aus der Gemeinschaft der Menschen und des Glaubens ausgestoßen. Die Menschen haben Angst ihnen zu begegnen, aus Furcht vor Ansteckung und der Sorge, nicht mehr am religiösen Leben teilnehmen zu können. Bei Unreinheit war ein aufwendiges Reinigungsritual nötig und und womöglich mit Kosten verbunden (4. Mose 4). Hinzu kommt sicherlich auch die Angst vor dem Fremden und Andersartigen. Darum sind die Heilungsgeschichten von Aussätzigen (Lk 5, 12-16, par.; Lk 17, 11-19) in den Evangelien in zweierlei Hinsicht bedeutsam: Sie verändern nicht nur ein Krankheitsbild, sondern sie geben den Geheilten die Möglichkeit, wieder am Leben der Gesellschaft teilzuhaben. Bedeutsam ist ebenso die Tatsache, dass Jesus sich diesen Menschen körperlich nähert, ohne Angst vor Ansteckung oder kultischer Unreinheit. Er durchbricht diese Mauer der Trennung und geht auf die Aussätzigen zu. Hier geschieht schon das erste Wunder.
Hinter dem Verhalten Jesu steht die grundsätzliche Erkenntnis, dass Gott alle Menschen liebt und sich gerade auf die Seite der Ausgegrenzten stellt. Hier wird deutlich, was Reich Gottes in der Verkündigung Jesu ganz praktisch bedeutet: Alle Menschen, ausnahmslos, sind in die Gemeinschaft eingeladen und haben Anteil an der neuen Welt Gottes, die von Frieden, Liebe und Gerechtigkeit bestimmt ist. Die Geschichte von der Heilung des Aussätzigen steht bei Mk 1, 40-44.

4. Bezugspunkte aus dem Fachprofil Evangelische Religionslehre

Das Fachprofil Evangelische Religionslehre des neuen Rahmenplans kennt sechs verschiedene Bereiche der Fachkompetenzen. Das oben genannte Thema berührt vier dieser Bereiche. In „Ich in der Welt“ (S. 65) heißt es für die Jahrgangsstufe 5 – 9: Aus christlicher Grundhaltung ein verantwortliches Miteinander gestalten. Hier ist *soziale Kompetenz* gefordert. Wir sollen Außenseiter bewusst ansprechen und versuchen, sie in die Gemeinschaft zu integrieren.

Im Bereich „Fragen nach Gott“ (S. 67) geht es darum, „mit biblischen Grundaussagen von Gott selbständig umzugehen“. Hier kommt das Gottesbild Jesu ins Spiel, das sein Verhalten begründet und motiviert. Gott, der alle Menschen liebt und sie in sein Reich einlädt. Die Schülerinnen und Schüler kennen dieses Gottesbild aus den Jahrgangsstufen 1 – 4 und können nun anhand dieses Themas und der Geschichte das Verhalten Jesu reflektieren und dabei sein Gottesbild ins Spiel bringen. Hier zeigt sich eine *theologische Deutungskompetenz*, die angebahnt und eingeübt werden muss.
Zentral ist die Fachkompetenz im Bereich „Jesus Christus – Gottes Sohn“ (S. 71), wo die Schülerinnen und Schüler „hinterfragen und entdecken sollen, was die Botschaft Jesu vom Reich Gottes für das eigene Leben bedeuten kann“. In dem Thema und der biblischen Erzählung kumulieren Gottes- und Nächstenliebe. Die Schülerinnen und Schüler entdecken Jesu Verhalten als ein Handlungsmodell für eigene Lebenssituationen und den Umgang mit ihren Mitmenschen. Sie überlegen eigene Beispiele und mögliche Anwendungen in ihrer alltäglichen Lebenswirklichkeit. Hier ist *personale Kompetenz* angesprochen, die entwickelt und gefördert werden soll.
Am Rande streift die Thematik auch den Bereich „Botschaft der Bibel“ (S. 69) unter dem Aspekt „Biblische Wegweiser für das Leben gewinnen“. Biblische Leitlinien, die sich jedoch nicht in erster Linie als Sprachbilder (z. B. 10 Gebote) festmachen, sondern am vor-„bildlichen“ Handeln, das uns zur Nachahmung, zur Herzens-„bildung“ anregt.
Bei diesem kurzen Durchgang ist deutlich geworden, dass wir die unterschiedlichen Bereiche der Fachkompetenzen nicht isoliert betrachte können, sondern sie anhand einer konkreten Thematik miteinander verzahnen und verknüpfen müssen. Diese mehrperspektivische Sichtweise unterstützt m. E. Lernerfolg und Kompetenzgewinn bei den Schülerinnen und Schülern.
Inhaltlicher Bezug aus dem HS-Lehrplan: Jahrgangsstufe 5, „Gott kommt nahe – Jesus von Nazareth und seine Botschaft“, 5.3.2. , Heilung des Aussätzigen (Mk 1, 40-44).

5. Diagnostik und Förderung

Folgende diagnostische Leitfragen sind bei dieser Thematik angesprochen[3]:

Kann die Schülerin bzw. der Schüler:

- biblische Erzählungen in seinen Alltag übersetzen?
- vor dem eigenen Lebenshintergrund die biblische Rede von der Liebe Gottes verstehen?
- einen Zusammenhang des Reiches Gottes mit der eigenen Lebenswelt herstellen?
- eigene Erfahrungen und Emotionen verbalisieren und zu Erfahrungen anderer in Verbindung setzen?

Zu ergänzen wäre: Kann die Schülerin bzw. der Schüler:

- sozial bedeutsame Lebenssituationen deuten und angemessen damit umgehen?
- sich ausreichend in andere Menschen und deren Situation hineinversetzten?
- Ideen entwickeln, wie ein gutes Miteinander verschiedener Menschen gelingt?
- religiöse Regeln kritisch hinterfragen?

Entsprechende entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen ließen sich hierzu finden[4]:

[3] Siehe Rahmenplan S. 103 ff.
[4] Ebd.

- Geschichten von Menschen vermitteln, deren Leben sich durch die Begegnung mit Jesus verändert hat
- durch Veranschaulichung und Rollenspiel alternative Handlungsoptionen anbieten
- Hintergründe und Ursachen für menschliches Verhalten transparent machen
- den Auswirkungen von lebensfeindlichen Normen nachspüren
- gemeinsam auf die Suche nach Spuren des Reiches Gottes in dieser Welt und im eigenen Leben gehen

6. Beschreibung der Lerngruppe

Die Gruppe besteht aus Kindern der 5. Und 6. Klasse, es sind sechs Mädchen und sieben Jungs. Manche der Schüler/innen kenne ich bereits aus der 1. Klasse. Sie erleben nicht diesen Einschnitt der Grundschüler nach dem Übertritt auf eine weiterführende Schule, um dann bei den „Großen" zu sein. Von daher haben sie erstaunlicherweise kaum Probleme mit eher kindlichen Unterrichtsmethoden. Sie singen noch gerne die Kinderlieder aus dem Grundschulrepertoire und spielen mit großer Begeisterung „Feuer, Wasser, Blitz", obwohl manche schon dreizehn Jahre alt sind. Von daher war auch das sog. Atom-Spiel kein Problem. Markus, Sebastian und Michael brauchen bei eigener Textproduktion einfachere Aufgaben oder alternative Möglichkeiten. In diesem Fall habe ich ihnen z. B. einen Lückentext ausfüllen lassen anstatt selbst Tagebucheinträge zu verfassen. Bei Gruppenarbeiten setze ich Paul, Jasmin und Lena gerne in einen ungestörten Raum, weil sie sich leicht ablenken lassen. Bei Einzelarbeit betrifft das auch einige Schüler/innen und ich versuche, freie Gruppenräume, die Aula oder auch den Gang zu nutzen. Michelle, Paul und Lena brauchen v. a. bei Einzelarbeit Ermutigung, wenn ich sie aber genügend ermuntert habe und sie einen Anfang gefunden haben, arbeiten sie sehr motiviert bis zum Ende. Benjamin, Elena und Simone arbeiten in der Regel von Anfang an sehr selbständig. Am Ende einer Erzählung schließe ich oft eine Phase an, wo die Schüler/innen eine innere Szene aus der Geschichte beschreiben können. Das ist für alle eine gute Möglichkeit, sich sprachlich individuell auszudrücken, gerade auch für die schwachen Schüler/innen. Insgesamt erlebe ich in dieser Gruppe die Mädchen kommunikativer als die Jungs.

7. Schritte der Unterrichtsgestaltung

Ich nenne diese Phasen bewusst Schritte und nicht etwa Unterrichtsstunden. Eine Zeitvorgabe lasse ich offen, da sich die konkrete Umsetzung der Schritte nicht in ein Zeitschema pressen lässt und unvorhergesehene und kreative Beiträge der Schülerinnen und Schüler den zeitlichen Rahmen ausweiten können, wie die Erfahrung zeigt.

1. Schritt - Thema: Was trennt die Menschen?

Es geht um Situationen, Ereignisse und Gefühle die dazu führen, dass sich Menschen aus dem Wege gehen und zu Außenseitern werden. Ich unterscheide hier ein äußeres und ein inneres Geschehen. Die Schülerinnen sollen anhand des Bildes (M 1) Erfahrungen oder Begriffe benennen. Wer etwas mehr Bewegung will: Das sogenannte Atomspiel lässt die Schüler/innen das Thema sehr eindrücklich erleben. Die Schüler/innen laufen zu Musik im Kreis. Geht die Musik aus, nennt die Lehrkraft eine Zahl (2,3,4,5). Die S. sollen sich dazu in Gruppen finden. Immer wieder bleiben S.

übrig und sind ausgeschlossen. Hier kann das Gespräch anknüpfen. Folgend Fragen können hilfreich sein: Warum gibt es Außenseiter? Warum gehe ich jemand aus dem Weg? Warum geht mir jemand aus dem Weg? Und dann verallgemeinert: Was trennt die Menschen? Dabei können ganz konkret-anschauliche Dinge genannt werden (z. B. Mauern, Grenzen), emotionale Aspekte (z. B. Angst, Neid, Eifersucht), Situationen (z. B. Streit, Krankheit, Armut) und auch kognitive Gesichtspunkte (z. B. Vorurteile).
All diese Ideen werden im Gespräch gesammelt. Hilfreich zur individuellen Förderung ist es, den Schülerinnen und Schüler vorher die Möglichkeit zu geben, in Partnerarbeit oder Kleingruppen diesen Fragen nachzugehen und sie schriftlich festzuhalten. Die Texte können auf „Mauersteine" aus Papier geschrieben werden. Auf diese Weise entsteht an der Tafel eine anschauliche Mauer, die den Gedanken der Trennung aufnimmt und unterstützt. Eine weiterer Schritt und eine intellektuelle Herausforderung könnte es für die Schülerinnen und Schüler bedeuten, über den symbolischen Gehalt dieser „Mauer" nachzudenken. Im Sinne einer unsichtbaren Mauer, die in den Köpfen der Menschen existiert und sich dann durchaus auch in realen Mauern manifestieren kann.

2. Schritt - Thema: Fischer Jonas ist von den Menschen getrennt

Anhand der Erzählung werden die abstrakten Begriffe der „Mauersteine" anschaulich und greifbar. In der Geschichte von Jonas (M 2) wird die soziale und kultische Trennung durch den Aussatz deutlich. Ebenso die Frage nach Gott in dieser Situation. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich in die Figur des Jonas einfühlen und seiner Befindlichkeit eine Stimme geben. Dies geschieht durch drei Tagebucheinträge, die sich langsam der verzweifelten Situation des Fischers annähern. Am ersten Tag, als er den Ausschlag entdeckt sollen sie sich in seine Hoffnungen hineinversetzen, dass sich die Situation doch noch zum Guten verändern kann. Am achten Tag fühlen sie seine Enttäuschung mit, als der Ausschlag von anderen entdeckt wird und am 30. Tag seine Hoffnungslosigkeit und Verzweiflung angesichts der aussichtslosen Lage.
Dabei erleben die Schülerinnen und Schüler auch, wie die Angst vor einer Krankheit, vor Ansteckung die Menschen voneinander trennt, ja, dass sogar religiöse Gesetze solche eine Außenseiterrolle begünstigen können. Die Gedanken der Schülerinnen und Schüler aus den Tagebucheinträgen werden zusammengetragen. Im Gespräch kann der erste Schritt (s.o.) mit der konkreten Geschichte von Jonas verknüpft werden. Schwächere Schüler können Stichpunkte für die Tagebucheinträge bekommen oder einen Lückentext.

3. Schritt - Thema: Jesus durchbricht die Mauer, heilt Fischer Jonas und gibt ihm so wieder Anteil an der Gemeinschaft

Die Schülerinnen und Schüler sind nun gespannt, was mit dem aussätzigen Fischer passiert. Zuerst geschieht aber etwas Unerwartetes: Ein Fremder missachtet das Gebot der Separierung und kommt dem Aussätzigen nahe. In der Erzählung (M 3) wird dies anschaulich vermittelt. Hier beginnt schon das Wunder. Jesus nimmt sich Zeit für die Begegnung, teilt mit dem Kranken sein Brot (Mahlgeschichten!) und hört ihm zu. Jesus erzählt von Gott und seiner Liebe, die allen gilt. Die Heilung wird nicht als ein spontaner Akt erzählt, sondern als prozesshaftes Geschehen, in einer gewissen Freiheit gegenüber der neutestamentlichen Vorlage. Die im biblischen Text verdichtete Erfahrung wird gleichsam ent-faltet, auseinandergefaltet und in einen – wenn man so will – psychosomatischen Zusammenhang gestellt, ohne das Wunderbare der Heilung zu leugnen. Durch die Erzählung erhalten die Schülerinnen und Schüler Kenntnis von der Botschaft Jesu, seinem Mut, Mauern einzureißen und teilen die Freude des Fischers über seine Heilung und Rückkehr in die Gemeinschaft. Sie können sich in seine Dankbarkeit hineinversetzen und Gebete aus seiner Sicht formulieren, in denen die umfassende veränderte Situation zur Sprache kommt. Sie denken aber

auch an seine Frau und seine Kinder und formulieren aus deren Sicht ebenso ein Dankgebet. Hier können die Schüler je nach ihren individuellen Fähigkeiten den Inhalt, dem Umfang und die Form ihrer Textproduktion selbst bestimmen.

4. Schritt - Thema: Warum handelt Jesus so?

Im Gespräch können die Schülerinnen und Schüler das Verhalten Jesu und seine Hintergründe reflektieren. Sie können Wissen und Erfahrungen aus den Klassen 1 bis 4 einbringen. Was hat Jesus verkündigt? Wie war sein Gottesbild? Was wird in Begegnungen mit Menschen, v. a. mit Außenseitern, deutlich? Wie passt das zu dieser Geschichte? So werden Lernerfahrungen aus der Grundschulzeit erinnert, formuliert, diskutiert, reflektiert, bestätigt und mit den neuen Erkenntnissen verknüpft. Dies vertieft den Lernertrag und stärkt die reflexive Kompetenz. Die Schülerinnen und Schüler entdecken in der vorbehaltlosen Liebe Gottes, wie sie Jesus den Menschen nahebringt und vorlebt die starke Verbindung, die Trennendes überwinden kann.

5. Schritt - Thema: Was verbindet die Menschen?

In den ersten Schritten wurde nach dem Trennenden gefragt. Nun haben die Schülerinnen und Schüler am Verhalten Jesu ein Modell erlebt, dass das Trennende überwindet und das Verbindende in den Mittelpunkt stellt. Dafür soll nun Raum sein. Ausgehend von diesem Vorbild Jesu überlegen wir Beispiele, was die Menschen verbindet. Dies geschieht in Analogie zum ersten Schritt, den Schülerinnen und Schülern sind also die Methodik und der Gedankengang in seiner Struktur bereits vertraut. Unterstützt werden kann die Suche nach Beispielen durch das veränderte Bild (M 1), wo die beiden Menschen sich nun von Angesicht zu Angesicht gegenüber stehen.
Auch hier können wieder ganz konkret-anschauliche Dinge genannt werden (z. B. Brücken, offene Türen), emotionale Aspekte (z. B. Freundschaft, Sympathie, Zuneigung), bestimmte Situationen (z. B. einander helfen, gemeinsame Erlebnisse, spielen) und auch kognitive Gesichtspunkte (z. B. miteinander sprechen/diskutieren, Vorurteile überwinden). Die Ideen werden wieder auf „Mauersteine“ aus Papier notiert, doch die „Steine“ bilden diesmal eine Brücke zwischen den Menschen.
Dem Symbol Mauer als Zeichen für Trennendes wird nun diametral das Symbol Brücke als Ausdruck für Verbundenheit gegenübergestellt. Die Schüler können sich hier entsprechend ihrem individuellen Leistungsstand einbringen, je nachdem, ob sie in ihrer kognitiven Entwicklung auf einer konkret oder formal operationalen Stufe befinden. Aus den Begriffen kann ein großes Plakat gestaltet werden. (siehe Foto)

6. Schritt - Thema: Wie können wir das Gelernte in unser alltägliches Leben umsetzen?

Grundsätzlich muss gesagt werden, dass Unterricht einerseits eine Laborsituation darstellt, andererseits aber auch ein wesentlicher Teil der Lebensrealität von Schülerinnen und Schüler ist. Verhaltensweisen können kognitiv „durchgespielt“ und auch praktisch erprobt und geübt werden. Inwieweit sie von den Kindern dann auch im alltäglichen Leben angewandt werden, entzieht sich unserem Einfluss. Aber Schule, in besonderer Weise die Ganztagsschule, ist eben auch Lebensraum, wo sich soziale Interaktionen in allen ihren Ausprägungen ereignen. Die Grenzen zwischen Übungsfeld und Realität verwischen sich, wenn z. B. im Unterrichtsgeschehen ein konkrete Außenseiterproblematik in der Klasse virulent wird und angegangen werden muss.
Nachdem die Übernahme von Rollen und die Empathie in den ersten Schritten (s. o.) vor allem eine kognitiv-emotionale Leistung der Schülerinnen und Schüler darstellte, soll nun das Lernen stärker den motorischen Bereich und das soziale Handeln einbeziehen. Im Rollenspiel können Si-

tuationen des Trennenden in Erinnerung gerufen werden, vielleicht auch gerade aus dem Bereich des Schullebens. Die Schülerinnen und Schüler sollen diese Beispiele nachspielen und im weiteren Verlauf Handlungsalternativen erkunden und ebenso spielerisch ausprobieren. Folgende Überlegungen können das Spielen begleiten: Warum habe ich mich so verhalten? Was war das Trennende? Wie können wir diesem Verhalten etwas Verbindendes entgegensetzen? Was kostet mich dieses neue Verhalten? Warum bin ich evtl. nicht dazu bereit? Was bringt dieses verbindende Handeln? Und wem bringt es etwas?

8. Fach-Kompetenzen

Während dieser sechs unterrichtlichen Schritte sind eine ganze Reihe von grundlegenden Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler gestärkt worden.
In Anlehnung an ein Modell für Kompetenzen religiöser Bildung[5] möchte ich dies exemplarisch aufzeigen. Dabei werden fünf Dimensionen religiöser Kompetenz unterschieden.

Religiöse Sensibilität als Fähigkeit zur Wahrnehmung religiöser Phänomene:
Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass die Ausgrenzung von Fischer Jonas auch durch Religion begründet ist und dies auch seinen Gottesglauben berührt.

Religiöse Inhaltlichkeit als Verfügung über Wissen und bereichsspezifische Orientierungs- und Deutungsmuster:
Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass die Evangelien Jesusgeschichten bieten, wo er sich den Ausgegrenzten zuwendet und diese Trennung aufgrund seines Gottes- und Menschenbildes überwindet.

Religiöses Ausdrucksverhalten in der Übernahme religiöser Rollen und Handlungsmöglichkeiten:
Die Schülerinnen und Schüler versetzen sich in den Außenseiter und seine Gefühle, aber auch Jesus und seine Motive hinein. Sie eignen sich ansatzweise das alternative Handlungsmodell Jesu durch Reflexion und Einübung an.

Religiöse Kommunikation als Sprach-, Interaktions- und Dialogfähigkeit:
Die Schülerinnen und Schüle drücken die Gefühle und Denkweisen anderer aus (Tagebuch, Dankgebete) und setzen sich im Rollenspiel mit anderen Positionen auseinander.

Religiös motivierte Lebensgestaltung als eine integrierende Fähigkeit zu einem an religiösen Überzeugungen orientierten Handeln.
Dieser Punkt erscheint mir am „steilsten“ und lässt sich mit diesem Anspruch wohl sehr selten im Bereich der Schule verwirklichen.
Durch die Reflexion des Gottesbildes und das Üben der verbindenden Handlungsalternativen geschieht dies wohl ansatzweise (s.o.). Darüber hinaus bietet der gesamte Religionsunterricht ein Übungsfeld für religiöses Handeln, in das dann auch die Thematik „Ausgrenzung“ (s.o.) reflektierend und handelnd integriert ist.
Ebenso bietet das Fachprofil Evangelische Religionslehre eine Fülle von Kompetenzen, von denen ich hier einige nennen möchte, die mit dieser Unterrichtseinheit gestärkt werden.

Motorik/Wahrnehmung[6]:

---

[5] D. Fischer/V. Elsenbast (Hg.), Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung, Comenius-Institut, Münster 2006, S. 17.

Visuelle Wahrnehmung: Ein Bild betrachten
Motorisch-kreatives Gestalten: Bewegungsspiel, Wörter mit Stempel drucken, ein Plakat gestalten

Denken/Lernstrategien:
Kreatives-problemlösendes Denken: Handlungsalternativen bedenken und ausprobieren
Schlussfolgerndes Denken: Das Gottesbild Jesu als Motivation für sein Handeln entdecken; das Handeln Jesu als ein Modell auch für unsere Zeit zu begreifen

Kommunikation/Sprache:
Religiöse Gefühle ausdrücken: einen Tagebucheintrag verfassen, ein Dankgebet formulieren
Sprechen in sozialen Situationen: im Rollenspiel Situationen der Trennung und der Gemeinschaft in Worte fassen und nachspielen

Emotionen/Soziales Handeln:
Empathie: sich in den aussätzigen Fischer, aber auch in seine Familie, hineinversetzen
Kooperationsfähigkeit: sich im Rollenspiel mit den Positionen und Wünschen der anderen Mitspielerinnen und Mitspieler auseinandersetzen
Soziale Verantwortung: Außenseiter und ihre Situation kennen und angemessen darauf reagieren

Die Entwicklung und den Erwerb der Methoden-Kompetenz beschreibe ich im Verlauf der konkreten Unterrichtsstunde.

Anhang

9. Artikulation der Einzelstunde

10. Kompetenzerwerb bezüglich der Dimensionen von Religiosität und Erschließung anhand der Unterrichtseinheit

11. Zwei Erzählgerüste

12. Tagebuch von Fischer Jonas

13. Fotos

---

[6] Rahmenplan S. 64 ff.

Jahrgang: 5. Klasse	Schulart: Förderschule Förderschwerpunkt Lernen	Themenbereich: Warum werden Menschen ausgegrenzt und was können wir dagegen tun?
Thema der Stunde: Fischer Jonas ist von den Menschen getrennt	**Kompetenzbezug/Rahmenplan: Allgemein siehe Unterrichtseinheit** Für diese Stunde: Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass die Ausgrenzung von Fischer Jonas auch durch Religion begründet ist und dies seinen Glauben berührt.	

Unterrichtsphase/ Fachkompetenz	Methodenkompetenz (RahmenLp S. 63)	Inhalte/Verlaufsangaben	Aktions- und Sozialformen	Medien	Zeit ca.
Anfangsphase Gebete, Lieder und deren Inhalt kennen und üben	Stille, Gebet und Musik als Formen religiöser Erfahrung erleben	Ritual am Beginn, Begrüßung der S., Gebet, Singen **Hinweis auf den Kompetenzerwerb:** L: Wir werden heute an einem Beispiel sehen, wie Menschen voneinander getrennt sind und einen Grund dafür verstehen lernen.	Wahrnehmen / Singen Plenum	Kerze Liederheft	5-10‘
Wiederholen/Einstieg Trennendes zwischen den Menschen wahrnehmen	Bilder und Symbole betrachten u. deuten Sich mittels sozialer Arbeitsformen verständigen In der Klasse einander zuhören	L. hängt „Stein“ an die Tafel L: Unterhalte dich leise mit deinem Partner, was dir dazu noch einfällt S. erinnern sich an die vorhergehende Stunde: Mauern als Zeichen für Trennung, einzelne Aspekte, die die Menschen trennen L: Was ist euch alles eingefallen? S. tragen ihr Wissen der Vorstunde zusammen	Einstiegsimpuls PA Freies UG	„Stein“	10‘
Begegnungsphase Die verzweifelte Situation von Fischer Jonas wahrnehmen	Einer Geschichte aufmerksam zuhören und dem Erzählfaden folgen Das Gehörte/die visuelle Wahrnehmung mit eige-	L: Ich will euch von jemand erzählen, der auch von den Menschen getrennt war. L. hängt Figuren an die Tafel (Jonas, seine Frau, seine Kinder, andere Fischer) Erzählung „Jonas bekommt Aussatz“	Erzählen / Plenum	M 1 Tafel / Figuren	10‘

Mauer als Symbole für Trennendes entdecken und benennen Ursachen für Trennendes bei Jonas finden, die Rolle der Religion beachten	nen Worten zum Ausdruck bringen In der Klasse einander zuhören Symbole betrachten und deuten	Gong/Stille, AA: Schließe deine Augen und stell dir eine Szene der Geschichte nochmal vor. S. erzählen von ihren eigenen Vorstellungen L: Das Bild an der Tafel müssen wir nun verändern … S: Jonas ist jetzt weg von seiner Familie und den anderen Menschen. L. nimmt Jonas auf eine, alle weiteren Figuren auf die andere Seite. L: Da fehlt noch was? S: Die Mauer, er ist ja von den anderen getrennt L: Wie sieht diese Mauer aus? S: Die ist unsichtbar, kann man nicht sehen. L: Ich mal sie mal mit ganz dünnen Strichen hin, damit wir sie uns besser vorstellen können. Jonas war also von den Menschen getrennt. Das hatte verschiedene Gründe … S: Die Menschen hatten Angst, sich anzustecken, sie wurden dadurch unrein, könnten nicht zum Gottesdienst gehen, Reinigungsopfer ist teuer …	Inneres Bild / EA Freies UG Gelenktes UG	Tafel / Figuren	6‘ 8‘
Verarbeitungsphase Sich in die Person des Jonas hineinversetzen, Tagebucheintrag formulieren	Reorganisation einzelner Elemente der Erzählung; Menschlichen Grunderfahrungen nachspüren Die eigenen Verarbeitung des Gehörten kreativ zum Ausdruck bringen	L. deutet auf Figur des Jonas: Ich stell mir gerade vor, wie es dem Jonas ging, als er den Aussatz bemerkt hat … S: Hat es versteckt, mit Öl eingerieben L: Und als sein Freund es bemerkt hat … S: Wollte ihn überreden, hatte Angst, hat es dann aufgegeben L: Und nach ein paar Wochen, als er vor seiner Höhle saß .. S: Er war verzweifelt, fühlte sich allein, wollte nicht mehr leben, er denkt: Gott hat ihn verlassen … L: Wir stellen uns vor, Fischer Jonas hätte in ein Tagebuch geschrieben, am 1., 8. Und 30. Tag. Schreibe in das Tagebuch, was Jonas da aufgeschrieben hätte. S. erhalten Arbeitsblatt und schreiben die Tagebucheinträge (Alternative für S. mit geringerer sprachlicher Kompetenz: Tagebucheinträge als Lückentext – oder Stichworte für die einzelnen Einträge vorgeben)	Gelenktes UG / Plenum Arbeitsauftrag Schreiben / EA	Arbeitsblatt	8‘ 10‘

Eigene Texte vortragen, Gedanken der anderen kennenlernen	In der Klasse einander zuhören	Vorlesen der von den S. verfassten Texten			8‘
Sicherungsphase Die Rolle des Glaubens bei dem Ausschluss von Jonas aus der Gemeinschaft verstehen	Reflektieren des Lernertrages Musik als Formen religiöser Erfahrung erleben	Tagebuch wird mit einem Tesaband ins Religionsheft geklebt. **Überprüfung des Kompetenzerwerbs** L: Wir haben jetzt erfahren, warum es Jonas so schlecht ging …. S: Es musste Familie, Dorf verlassen … L: Und warum musste er das tun? S: Leute hatten Angst, sich anzustecken …. L: Es hatte aber auch etwas mit ihrem Glauben zu tun … S: Es gab so Gesetze, die Priester schauten nach, die Menschen wurden unrein L: Auch Jonas Glaube wurde verändert …. S: Er denkt, Gott hat ihn verlassen, er mag ihn nicht mehr. Evtl. Schlussritual, Lied singen			6‘

Erzählgerüst: Fischer Jonas ist von den Menschen getrennt.

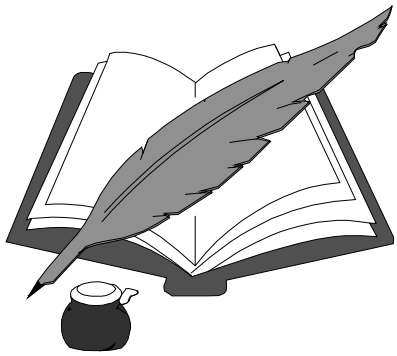
- Jonas lebt als Fischer am See Genezareth
- von der Arbeit der Fischer erzählen (Fischen in der Nacht, Verarbeitung und Verkauf des Fangs)
- Jonas ist mit seinem Sohn unterwegs ins Nachbardorf, um Fische zu verkaufen
- auf dem Weg begegnen sie Aussätzigen und gehen ihnen aus dem Weg
- im Gespräch mit seinem Sohn kommen das Krankheitsbild und die kultischen und sozialen Trennungen durch Aussatz zur Sprache
- der Alltag geht weiter, irgendwann spürt Jonas ein Jucken am Oberarm und entdeckt kleine weiße Fleckchen
- er versucht die Anzeichen vor Familie und Kollegen zu verbergen, verwendet Heilöl
- bei der Arbeit wird der Ausschlag doch entdeckt
- er bitten seinen Kollegen/Freund zu schweigen, doch der verweist auf die Gesetze und meldet den Fall bei den Priestern
- Jonas gibt das Versteckspiel auf, bald darauf kommen die Priester zu ihm ins Haus und stellen den Aussatz fest
- Jonas verlässt Familie, Arbeitsplatz, Dorf und lebt in einer einsamen Höhle draußen in den Bergen, mit den anderen Aussätzigen will er nichts zu tun haben
- ab und zu besucht ihn seine Frau aus der Ferne und stellt ihm etwas zu essen hin
- beide sind nicht ehrlich in Bezug auf die reale Situation (Armut der Familie, Verzweiflung von Jonas)
- Jonas ist am Ende seiner Kräfte, er hadert mit Gott, sieht sich von Gott verlassen und bestraft, hat keine Hoffnung mehr …

Erzählgerüst: Jesus heilt Fischer Jonas von seinem Aussatz

- als Jonas „ganz unten“ ist begegnet ihm ein Fremder
- Jonas ruft „Aussatz“, um ihn abzuhalten, doch der Fremde kommt einfach näher
- er durchbricht die Mauer der Trennung
- Jonas staunt über diese Souveränität
- Jesus setzt sich zu Jonas, gibt sich zu erkennen und redet mit ihm; dieser nimmt die Anteilnahme dankbar an und schüttet ihm sein Herz aus
- Jesus hat auch Nahrung dabei und teilt sie mit Jonas
- auf seinen Wunsch hin besucht er ihn öfters, erzählt auch von Gott und seiner Liebe
- Jonas schöpft neue Hoffnung, er wünscht sich von Jesus, dass Gott ihn heilt, er rechnet fest mit seiner Hilfe (Glaube!)
- Jesus fragt ihn nach dem Aussatz; Jonas stellt fest, dass er sich die letzten Tage gar nicht darum gekümmert hat und schaut nach
- der Aussatz ist verschwunden; Jonas deutet das als göttliche Hilfe, die er durch die Zuwendung und Macht von Jesus erfahren hat
- Jesus schickt ihn zu den Priestern, dort wird seine Heilung bestätigt
- Jonas kehrt zu seiner Familie, an seinen Arbeitsplatz zurück
- er überglücklich, wieder gesund zu sein und der Gemeinschaft anzugehören
- er dankt Gott für die Heilung, aber auch für den Mut von Jesus

30. Tag, als Jonas sehr verzweifelt war.

Liebes Tagebuch, heute geht es mir echt schlecht, denn .....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



Tagebuch von Fischer Jonas

1. Tag, als Jonas die weißen Flecken entdeckt.

Liebes Tagebuch, heute bin ich sehr erschrocken, denn .....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

8. Tag, als die Krankheit von einem Freund entdeckt wurde.

Liebes Tagebuch, heute ist es passiert, mein Freund hat beim Fischen entdeckt, dass .....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....