



Schleswig-Holstein
Ministerium für Bildung,
Wissenschaft und Kultur

Fachanforderungen Katholische Religion

Primarstufe/Grundschule

Impressum

Herausgeber: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein
Brunswiker Straße 16 -22, 24105 Kiel

Layout: Stamp Media GmbH, Agentur für Kommunikation & Design, Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, www.stamp-media.de

Druck: Schmidt & Klaunig, Druckerei & Verlag seit 1869, Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, www.schmidt-klaunig.de
Kiel, Juni 2020

Die Landesregierung im Internet: www.schleswig-holstein.de

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der schleswig-holsteinischen Landesregierung herausgegeben.
Bestellungen können unter www.fachanforderungen.de aufgegeben werden.

Sie darf weder von Parteien noch von Personen, die Wahlwerbung oder Wahlhilfe betreiben, im Wahlkampf zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden.

Fachanforderungen Katholische Religion

Primarstufe/Grundschule

Inhalt

I Allgemeiner Teil	4
1 Geltungsbereich und Regelungsgehalt	4
2 Lernen und Unterricht	5
2.1 Kompetenzorientierung	5
2.2 Auseinandersetzung mit Kernproblemen des gesellschaftlichen Lebens	5
2.3 Leitbild Unterricht	6
2.4 Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung	6
2.5 Lernen in der digitalen Welt	7
3 Grundsätze der Leistungsbewertung	8
II Fachanforderungen Katholische Religion Primarstufe	9
1 Das Fach Katholische Religion in der Primarstufe	9
1.1 Grundlagen	9
1.2 Der Beitrag des Faches zur allgemeinen und fachlichen Bildung	9
1.3 Didaktische Leitlinien	10
1.4 Anforderungsbereiche	13
2 Das Fach Katholische Religion in der Eingangsphase der Primarstufe	15
3 Kompetenzbereiche	16
3.1 Prozessbezogene Kompetenzen	16
3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen und Kompetenzbereiche	16
3.3 Tabellarische Übersichten zu den Kompetenzbereichen	17
4 Themen und Inhalte des Unterrichts	24
5 Schulinternes Fachcurriculum	25
6 Leistungsbewertung	26
III Anhang	28
Entwicklung der Medienkompetenz	28

I Allgemeiner Teil

1 Geltungsbereich und Regelungsgehalt

Die Fachanforderungen gelten für die Primarstufe der Grundschulen in Schleswig-Holstein. Sie sind Lehrpläne im Sinne des Schulgesetzes. Die Fachanforderungen basieren auf den pädagogischen Zielen und Aufgaben, die im Schleswig-Holsteinischen Schulgesetz formuliert sind.

Den Fachanforderungen der Fächer Deutsch und Mathematik liegen die Bildungsstandards, wie sie die Kultusministerkonferenz (KMK) beschlossen hat, zugrunde. Für alle weiteren Fächer dienen diese Bildungsstandards als Orientierung.

Die Fachanforderungen sind in einen für alle Fächer geltenden allgemeinen und einen fachspezifischen Teil gegliedert. Diese sind inhaltlich aufeinander bezogen und stellen den verbindlichen Rahmen für die pädagogische und unterrichtliche Arbeit dar.

In der Primarstufe zielt der Unterricht auf den Erwerb grundlegender Allgemeinbildung. Die Grundschule ist eine gemeinsame Schule für alle Schülerinnen und Schüler. Sie gliedert sich in eine Eingangsphase und die Jahrgangsstufen 3 und 4. Schülerinnen und Schüler wechseln am Ende der vierten Jahrgangsstufe in die Sekundarstufe I einer weiterführenden allgemein bildenden Schule.

Vorgaben der Fachanforderungen

Die Fachanforderungen beschreiben die didaktischen Grundlagen der jeweiligen Fächer und den spezifischen Beitrag der Fächer zur allgemeinen und fachlichen Bildung. Darauf aufbauend legen sie fest, was Schülerinnen und Schüler am Ende der Primarstufe wissen und können sollen. Die fachlichen Anforderungen werden als Kompetenz- beziehungsweise Leistungserwartungen beschrieben und mit Inhalten verknüpft. Zusätzlich werden die Kompetenzerwartungen für das Ende der Eingangsphase ausgewiesen.

Der Unterricht in der Grundschule bereitet Schülerinnen und Schüler entsprechend ihres Leistungsvermögens auf einen erfolgreichen Übergang in die Sekundarstufe I am Gymnasium oder an einer Gemeinschaftsschule vor. Die

Fachanforderungen dienen der Transparenz und Vergleichbarkeit. Sie gewährleisten die Durchlässigkeit und Mobilität im Schulwesen.

Die Lehrkräfte gestalten den Unterricht und die damit verbundene Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung in eigener pädagogischer Verantwortung. Sie berücksichtigen bei der konkreten Ausgestaltung der Fachanforderungen die Beschlüsse der Schulkonferenz zu Grundsatzfragen und dabei insbesondere die Beschlüsse der Fachkonferenz zum schulinternen Fachcurriculum. Mit ihren Vorgaben bilden die Fachanforderungen den Rahmen für die Fachkonferenzarbeit in den Schulen. Innerhalb dieser Rahmenvorgaben besitzen die Schulen und auch die Fachkonferenzen selbst Gestaltungsfreiheit bezüglich der Umsetzung der Kontingenztafel, der Lern- und Unterrichtsorganisation, der pädagogisch-didaktischen Konzepte sowie auch der inhaltlichen Schwerpunktsetzungen. Die Fachanforderungen verzichten auf kleinschrittige Detailregelungen. Sie enthalten Angaben zur Verteilung von Themen und Inhalten auf Jahrgangsstufen.

Aufgabe der schulinternen Fachcurricula ist es, die Kompetenzen und Inhalte über die einzelnen Jahrgangsstufen hinweg aufzubauen. Die schulinternen Fachcurricula bilden die Planungsgrundlage für den Fachunterricht und enthalten konkrete Beschlüsse über

- anzustrebende Kompetenzen für die einzelnen Jahrgangsstufen,
- Schwerpunktsetzungen, die Verteilung und Gewichtung von Unterrichtsinhalten und Themen,
- fachspezifische Methoden,
- angemessene mediale Gestaltung des Unterrichts,
- Diagnostik, Differenzierung und Förderung, Leistungsmessung und Leistungsbewertung,
- Einbeziehung außerunterrichtlicher Lernangebote und Ganztagsangebote.

Die schulinternen Fachcurricula berücksichtigen die Prinzipien des fächerverbindenden und fächerübergreifenden sowie auch des themenzentrierten Arbeitens. Sie werden regelmäßig evaluiert und weiterentwickelt.

2 Lernen und Unterricht

Aufgabe der Grundschule ist es, Fähigkeiten, Interessen und Neigungen der Kinder aufzugreifen und sie mit den fachlichen und fächerübergreifenden Anforderungen zu verbinden. Ziel des Unterrichts ist der systematische, alters- und entwicklungsgemäße Erwerb von Kompetenzen. Der Unterricht fördert die kognitiven, emotionalen, sozialen, kreativen und körperlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Er vermittelt ihnen kulturelle und gesellschaftliche Orientierung und ermutigt sie, eigenständig zu denken und vermeintliche Gewissheiten, kulturelle Werteorientierung und gesellschaftliche Strukturen zu überdenken. Unterricht trägt dazu bei, Bereitschaft zur Empathie zu entwickeln, und fördert die Fähigkeit, die eigenen Überzeugungen und das eigene Weltbild in Frage zu stellen. Er unterstützt die Schülerinnen und Schüler dabei, Unsicherheiten auszuhalten und Selbstvertrauen zu erwerben.

2.1 Kompetenzorientierung

In den Fachanforderungen wird ein Kompetenzbegriff verwendet, der das Wissen und Können, die Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Menschen umfasst. Das schließt die Bereitschaft ein, das Wissen und Können in unterschiedlichen Situationen zur Bewältigung von Herausforderungen und zum Lösen von Problemen anzuwenden. Die Fachanforderungen sind in diesem Sinne auf die Darstellung der angestrebten fachbezogenen Kompetenzen fokussiert.

Darüber hinaus fördert der Unterricht aller Fächer den Erwerb überfachlicher Kompetenzen:

- **Selbstkompetenz** meint die Fähigkeit, die eigene Situation wahrzunehmen und für sich selbst eigenständig zu handeln und Verantwortung zu übernehmen. Die Schülerinnen und Schüler artikulieren eigene Bedürfnisse und Interessen und reflektieren diese. Dazu gehört die Bereitschaft, vermeintliche Gewissheiten, das eigene Denken und das eigene Weltbild kritisch zu reflektieren und Unsicherheiten auszuhalten. Bezogen auf das Lernen bedeutet Selbstkompetenz, Lernprozesse selbstständig zu planen und durchzuführen, Lernergebnisse zu überprüfen, gegebenenfalls zu korrigieren und zu bewerten.

- **Sozialkompetenz** meint die Fähigkeit, die Bedürfnisse und Interessen der Mitlernenden empathisch wahrzunehmen. Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, selbstständig und sozial verantwortlich zu handeln. Sie setzen sich mit den Vorstellungen der anderen kritisch und auch selbstkritisch auseinander, hören einander zu und gehen aufeinander ein. Sie können konstruktiv und erfolgreich mit anderen zusammenarbeiten.
- **Methodenkompetenz** meint die Fähigkeit, Aufgaben selbstständig zu bearbeiten. Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende Arbeitstechniken und Methoden; dazu gehört auch die Nutzung der Informationstechnologie. Sie wählen Verfahrens- und Vorgehensweisen selbstständig und wenden methodische Kenntnisse sinnvoll auf unbekannte Sachverhalte an. Sie können Sachverhalte sprachlich altersgemäß differenziert darstellen. Die fortschreitende Entwicklung und Ausbildung dieser überfachlichen Kompetenzen ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, Lernprozesse zunehmend selbst zu gestalten: zu planen, zu steuern, zu analysieren und zu bewerten.

2.2 Auseinandersetzung mit Kernproblemen des gesellschaftlichen Lebens

Schülerinnen und Schüler werden in allen Fächern durch die Auseinandersetzung mit Kernproblemen des soziokulturellen Lebens in die Lage versetzt, Entscheidungen für die Zukunft zu treffen und dabei abzuschätzen, wie sich das eigene Handeln auf andere Menschen, auf künftige Generationen, auf die Umwelt oder das Leben in anderen Kulturen auswirkt. Die Kernprobleme beschreiben Herausforderungen, die sich sowohl auf die Lebensgestaltung des Einzelnen als auch auf das gemeinsame gesellschaftliche Handeln beziehen.

Die Auseinandersetzung mit Kernproblemen richtet sich insbesondere auf:

- **Grundwerte menschlichen Zusammenlebens:** Menschenrechte, das friedliche Zusammenleben in einer Welt mit unterschiedlichen Kulturen, Religionen, Gesellschaftsformen, Völkern und Nationen
- **Nachhaltigkeit der ökologischen, sozialen und ökonomischen Entwicklung:** Erhalt der natürlichen Lebens-

grundlagen, Sicherung und Weiterentwicklung der sozialen, wirtschaftlichen und technischen Lebensbedingungen im Kontext der Globalisierung

- **Gleichstellung und Diversität:** Entfaltungsmöglichkeiten der Geschlechter, Wahrung des Gleichberechtigunggebots, Wertschätzung gesellschaftlicher Vielfalt
- **Partizipation:** Recht aller Menschen zur verantwortungsvollen Mit-Gestaltung ihrer sozio-kulturellen, politischen und wirtschaftlichen Lebensverhältnisse.

2.3 Leitbild Unterricht

Guter Unterricht

- fördert gezielt die Freude der Schülerinnen und Schüler am Lernen und die Entwicklung fachlicher Interessen,
- lässt Schülerinnen und Schüler Selbstwirksamkeit erfahren,
- vermittelt Werteorientierungen,
- fördert nicht allein die intellektuellen und kognitiven Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, sondern auch ihre sozialen und emotionalen, kreativen und körperlichen Potenziale,
- ermöglicht den Schülerinnen und Schülern durch passende Lernangebote, die auf ihre individuellen Voraussetzungen und ihr Vorwissen abgestimmt sind, einen systematischen – alters- und entwicklungsgerechten – Erwerb von Wissen und Können sowie die Chance, Leistungserwartungen zu erfüllen,
- fördert und fordert eigene Lernaktivität der Schülerinnen und Schüler, vermittelt Lernstrategien und unterstützt die Fähigkeit zum selbstgesteuerten Lernen,
- zielt auf nachhaltige Lernprozesse,
- bietet Gelegenheit, das Gelernte in ausreichender Form systematisch einzuüben, anzuwenden und zu festigen.

2.4 Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Folgende Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung, die sich aus den pädagogischen Zielen des Schulgesetzes ergeben, sind nicht dem Unterricht einzelner Fächer zugeordnet. Sie sind wie die Auseinandersetzung mit den Kernproblemen im Unterricht aller Fächer zu berücksichtigen:

- **Inklusive Schule:** Die inklusive Schule zeichnet sich dadurch aus, dass sie in allen Schularten und Schulstufen Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderung

gemeinsam beschult und ihren Unterricht auf eine Schülerschaft in der ganzen Bandbreite ihrer Heterogenität ausrichtet. Diese Heterogenität bezieht sich nicht allein auf Behinderung oder sonderpädagogischen Förderbedarf. Sie steht generell für Vielfalt und schließt beispielsweise die Hochbegabung ebenso ein wie den Migrationshintergrund oder unterschiedliche soziale Ausgangslagen.

- **Sonderpädagogische Förderung:** Auch die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf orientiert sich an den Fachanforderungen. Das methodische Instrument dafür ist der Förderplan, der in Ausrichtung auf die individuelle Situation und den sonderpädagogischen Förderbedarf einer Schülerin oder eines Schülers und in Zusammenarbeit mit einem Förderzentrum erstellt, umgesetzt und evaluiert wird.
- **Durchgängige Sprachbildung:** Die Vermittlung schul- und bildungsrelevanter sprachlicher Fähigkeiten (Bildungssprache) erfolgt im Unterricht aller Fächer. Das Ziel ist, die sprachliche Bildung der Schülerinnen und Schüler mit und ohne Migrationshintergrund, unabhängig von ihrer Erstsprache, im Schriftlichen sowie im Mündlichen systematisch auf- und auszubauen. Das setzt entsprechenden Wortschatz und die Kenntnis bildungssprachlicher grammatischer Strukturen voraus. Alle Schülerinnen und Schüler werden an die Besonderheiten altersgemäßer Fachsprachen und an fachspezifische Textsorten herangeführt. Fachunterricht ist somit auch Sprachunterricht auf bildungs- und fachsprachlichem Niveau.
- **Kulturelle Bildung:** Kulturelle Bildung ist unverzichtbarer Teil der ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung, die den Einzelnen zur Mitgestaltung gesellschaftlicher Prozesse befähigt. Der Zusammenarbeit mit professionellen Künstlerinnen, Künstlern und Kulturschaffenden auch an außerschulischen Lernorten kommt hierbei eine besondere Bedeutung zu.
- **Niederdeutsch und Friesisch:** Seinem Selbstverständnis nach ist Schleswig-Holstein ein Mehrsprachenland, in dem Regional- und Minderheitensprachen als kultureller Mehrwert begriffen werden. Für die Bildungseinrichtungen des Landes erwächst daraus die Aufgabe, das Niederdeutsche und das Friesische zu fördern und zu seiner Weiterentwicklung beizutragen.

2.5 Lernen in der digitalen Welt

Medien sind Bestandteil aller Lebensbereiche. Die rasante technologische und konzeptionelle Entwicklung im digitalen Medienbereich führt zu stetigem Wandel im Alltag der Menschen. Digitale Medien verändern Kommunikations- und Arbeitsabläufe, erlauben immer neue kreative, innovative Prozesse und schaffen damit neue mediale Wirklichkeiten.

Medienkompetenz ist sowohl auf die Nutzung von Medien zur sinnvollen Unterstützung von Lernprozessen als auch auf die Thematisierung von Medien als Gegenstand von Unterricht gerichtet. Es gilt einerseits selbstbestimmt, sachgerecht, sozial verantwortlich, kommunikativ, pro-

duktiv und kreativ gestaltend mit digitalen Medien umzugehen und sich andererseits kritisch mit dem Bild von Wirklichkeit auseinanderzusetzen, das medial erzeugt wird. Schülerinnen und Schüler reflektieren den Einfluss der Medien und erkennen dabei, dass Medien immer nur eine Interpretation, eine Lesart, einen Ausschnitt von Wirklichkeit bieten, und sie werden sich bewusst, dass ihr vermeintlich eigenes Bild von Wirklichkeit durch die Medien (mit-)bestimmt wird.

In der folgenden Übersichtstabelle sind, entsprechend der Strategie der KMK, die für alle Fächer verbindlichen Medienkompetenzbereiche aufgeführt. Die Kompetenzen erwerben die Schülerinnen und Schüler in der Primarstufe integriert im Fachunterricht.

Suchen und Arbeiten (K1)	Kommunizieren und Kooperieren (K2)	Produzieren und Präsentieren (K3)	Schützen und sicher Agieren (K4)	Problemlösen und Handeln (K5)	Analysieren und Reflektieren (K6)
Browsen, Suchen, Filtern	Interagieren	Entwickeln und Produzieren	Sicher in digitalen Umgebungen agieren	Technische Probleme lösen	Medien analysieren und bewerten
Auswerten und Bewerten	Teilen	Weiterverarbeiten und Integrieren	Persönliche Daten und Privatsphäre schützen	Werkzeuge bedarfsgerecht einsetzen	Medien in der digitalen Welt verstehen und reflektieren
Speichern und Abrufen	Zusammenarbeiten	Rechtliche Vorgaben beachten	Gesundheit schützen	Eigene Defizite ermitteln und nach Lösungen suchen	
	Umgangsregeln kennen und einhalten		Natur und Umwelt schützen	Digitale Werkzeuge und Medien zum Lernen, Arbeiten und Problemlösen nutzen	
	An der Gesellschaft aktiv teilhaben			Algorithmen erkennen und formulieren	

Eine Konkretisierung der Kompetenzen bezogen auf die Jahrgangsstufe 4 ist der Tabelle zur Entwicklung der Medienkompetenz im Anhang zu entnehmen.

Im schulinternen Fachcurriculum wird der systematische Aufbau sowie eine Zuordnung der zu erwerbenden Kompetenzen zu Jahrgangsstufen und Fächern gewährleistet.

Eine schulinterne Abstimmung über die Fächer hinweg ist erforderlich.

Die rasante Entwicklung im Bereich der Digitalisierung erfordert von Lehrkräften eine aufgeschlossene Haltung und Offenheit für zukünftige Erfordernisse.

3 Grundsätze der Leistungsbewertung

Leistungsbewertung wird verstanden als Dokumentation und Beurteilung der individuellen Lernentwicklung und des jeweils erreichten Leistungsstands. Sie erfasst alle in den Fachanforderungen ausgewiesenen Kompetenzbereiche und berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse schulischen Arbeitens und Lernens. Die Beurteilung von Leistungen dient der kontinuierlichen Rückmeldung an Schülerinnen, Schüler und Eltern, zudem ist sie für die Lehrkräfte eine wichtige Grundlage für Förderungs- und Beratungsstrategien sowie für die Unterrichtsplanung. Die individuelle Leistungsbewertung erfüllt neben der diagnostischen auch eine ermutigende Funktion.

Kriterien und Verfahren der Leistungsbewertung werden den Schülerinnen, Schülern und Eltern vorab offengelegt und erläutert. Schülerinnen und Schüler erhalten eine kontinuierliche Rückmeldung über den Leistungsstand. Diese erfolgt so rechtzeitig, dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, aus der Rückmeldung zukünftige Lern- und Arbeitsstrategien abzuleiten.

In der Leistungsbewertung werden zwei Beurteilungsbereiche unterschieden: Unterrichtsbeiträge und Leistungsnachweise.

- Unterrichtsbeiträge umfassen alle Leistungen, die sich auf die Mitarbeit und Mitgestaltung im Unterricht oder im unterrichtlichen Kontext beziehen. Zu ihnen gehören sowohl mündliche als auch praktische und schriftliche Leistungen.
- Leistungsnachweise werden in Form von Klassenarbeiten ab Jahrgangsstufe 2 in Mathematik und ab Jahrgangsstufe 3 in Deutsch erbracht. Sie decken die verbindlichen Leistungserwartungen dieser Fächer einschließlich ihrer Kompetenzbereiche angemessen ab. Art und Anzahl der in den Fächern zu erbringenden Leistungsnachweise werden per Erlass geregelt.

Besondere Regelungen

- Für Schülerinnen und Schüler mit anerkanntem sonderpädagogischen Förderbedarf, die zieldifferent unterrichtet werden, wird ein Förderplan mit individuell zu erreichenden Leistungserwartungen aufgestellt.
- Werden Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf entsprechend den Anforderungen

der allgemein bildenden Schule unterrichtet, hat die Schule der Beeinträchtigung angemessene Rechnung zu tragen (Nachteilsausgleich). Dies gilt ebenso für Schülerinnen und Schüler, die vorübergehend an der Teilnahme am Unterricht beeinträchtigt sind.

- Bei Schülerinnen und Schülern, deren Zweitsprache Deutsch ist, kann die Schule wegen zu geringer Deutschkenntnisse auf eine Leistungsbewertung in bestimmten Fächern verzichten.
- Besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben wird durch Ausgleichs- und Fördermaßnahmen gemäß Erlass begegnet.

Vergleichsarbeiten

- Vergleichsarbeiten in den Fächern Deutsch und Mathematik sind länderübergreifend konzipiert und an den KMK-Bildungsstandards orientiert. Die Ergebnisse geben Aufschluss darüber, ob und inwieweit Schülerinnen und Schüler die in den Bildungsstandards formulierten Leistungserwartungen erfüllen.
- Vergleichsarbeiten dienen in erster Linie der Selbstevaluation der Schule. Sie ermöglichen die Identifikation von Stärken und Entwicklungsbedarfen von Lerngruppen. Die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten werden schulintern ausgewertet. Die Auswertungen sind Ausgangspunkt für Strategien und Maßnahmen der Unterrichtsentwicklung.
- Vergleichsarbeiten gehen nicht in die Leistungsbewertung der einzelnen Schülerinnen und Schüler ein. Die Teilnahme an den Vergleichsarbeiten ist per Erlass geregelt.

Leistungsbewertung im Zeugnis

Die Leistungsbewertung im Zeugnis ist das Ergebnis einer sowohl fachlichen als auch pädagogischen Abwägung der erbrachten Unterrichtsbeiträge und gegebenenfalls Leistungsnachweise.

Es ist sicherzustellen, dass die Bewertung für die Unterrichtsbeiträge auf einer ausreichenden Anzahl unterschiedlicher Formen von Unterrichtsbeiträgen beruht. Bei der Gesamtbewertung hat der Bereich der Unterrichtsbeiträge ein stärkeres Gewicht als der Bereich der Leistungsnachweise.

Fachspezifische Hinweise zur Leistungsbewertung werden in den Fachanforderungen ausgeführt.

II Fachanforderungen Katholische Religion Primarstufe

1 Das Fach Katholische Religion in der Primarstufe

1.1 Grundlagen

Grundlage dieser Fachanforderungen sind die Kirchlichen Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule / Primarstufe (2006).

Als bekenntnisgebundenes Fach ist der Religionsunterricht im Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland sowie im Schleswig-Holsteinischen Schulgesetz rechtlich verankert. Nach Artikel 7 Grundgesetz und Paragraph 7 Schulgesetz ist er „ordentliches Lehrfach“, für das der Staat und die jeweilige Religionsgemeinschaft gemeinsam Verantwortung tragen. Dementsprechend wird der Katholische Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Lehren und Grundsätzen der Katholischen Kirche erteilt. Zugleich wird mit dem bekenntnisgebundenen Religionsunterricht das Grundrecht der positiven und der negativen Religionsfreiheit gemäß Artikel 4 Grundgesetz gewährleistet. Das bedeutet, dass sowohl das Recht des Einzelnen auf religiöse Bildung sichergestellt wird als auch das Recht, sich vom Religionsunterricht abzumelden. Ersatzfach für Schülerinnen und Schüler, die nicht am Evangelischen oder Katholischen Religionsunterricht teilnehmen oder abgemeldet sind, ist das Fach Philosophie. Konfessionell nicht gebundene oder einer anderen Religionsgemeinschaft angehörige Schülerinnen und Schüler können auf eigenen Wunsch am Katholischen Religionsunterricht teilnehmen.

Näheres regeln die beiden Erlasse „Religionsunterricht an den Schulen in Schleswig-Holstein“ und „Kooperation in der Fächergruppe Evangelische Religion, Katholische Religion und Philosophie“ in der jeweils geltenden Fassung.

1.2 Der Beitrag des Faches zur allgemeinen und fachlichen Bildung

Schülerinnen und Schüler stehen heute vor den Herausforderungen einer immer komplexer werdenden Welt. Sie sind unter anderem konfrontiert mit den ökologischen Grenzen unseres Planeten, mit ungerechter Ressourcenverteilung und zunehmender Ökonomisierung aller Lebensbereiche, mit den Möglichkeiten und Gefährdungen

in einer globalisierten und digitalisierten Welt sowie mit der Spannung zwischen wachsender Pluralität und Individualisierung in unserer Gesellschaft. Um die mit diesen Entwicklungen verbundenen Herausforderungen bestehen zu können, sind Schülerinnen und Schüler auf Orientierung angewiesen. Schulische Bildung und Erziehung, an der auch der Religionsunterricht Anteil hat, wollen ihnen diese Orientierung anbieten, sie in ihrer Individualität stärken und sie zur verantwortungsbewussten Mitgestaltung ihrer soziokulturellen, politischen und wirtschaftlichen Lebensverhältnisse befähigen.

Indem der Katholische Religionsunterricht die Schülerinnen und Schüler mit der Perspektive eines religiösen Weltverständnisses vertraut macht, eröffnet er einen spezifischen Horizont des Weltverstehens, der sich als integraler Bestandteil allgemeiner Bildung mit den Grund- und Sinnfragen menschlicher Existenz befasst und durch keinen anderen Modus der Weltbegegnung ersetzt werden kann. Die Auseinandersetzung mit der Frage nach Gott und der biblisch-christlichen Tradition vor dem Hintergrund der je eigenen Wirklichkeitserfahrung der Schülerinnen und Schüler weitet den Blick für ein Weltverständnis, das über das rein Faktische und Messbare der Dinge hinausgeht und sich nicht auf zweckrationale Sichtweisen, wirtschaftliche Rentabilität oder technische Machbarkeit beschränkt, sondern unberechtigte Absolutheitsansprüche in Politik, Religion und Gesellschaft kritisch hinterfragt. Damit leistet der Religionsunterricht einen Beitrag zur Werteorientierung der Schülerinnen und Schüler, zur Auseinandersetzung mit den Kernproblemen des gesellschaftlichen Lebens (I 2.2), zur kulturellen Bildung sowie zur verantwortungsbewussten Nutzung und kritischen Reflexion von Medien (I 2.5).

Durch die Vermittlung von lebensrelevantem Grundwissen über den Glauben der Kirche, das Bekanntmachen mit Formen gelebten Glaubens, die Auseinandersetzung mit religiösen Phänomenen der Alltagswelt und die Begegnung mit anderen Religionen und Weltanschauungen fördert der Katholische Religionsunterricht die religiöse Dialog- und Urteilsfähigkeit der Kinder. Auf dieser Grundlage erwerben die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick

auf Religion und Glaube als Voraussetzung für eine begründete persönliche Entscheidung in Glaubens- und Lebensfragen. Die religiöse und ethische Reflexivität sowie die Dialogfähigkeit und Toleranz, die sich die Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht aneignen, sind zugleich konstitutiv für die Entwicklung umfassender Orientierungs- und Handlungskompetenz, die Befähigung zu gesellschaftlicher Partizipation und die Übernahme von Verantwortung im privaten und gesellschaftlichen Leben.

Dabei führt und fördert der Katholische Religionsunterricht das Gespräch über die Grenzen der eigenen Konfessionszugehörigkeit hinaus. Auf diese Weise hat er Anteil an der schulischen Aufgabe, den Umgang mit Vielfalt und Differenz so zu erlernen und einzuüben, dass der eigene Standpunkt und der Respekt vor den Überzeugungen anderer zugleich ermöglicht werden. Der Religionsunterricht trägt damit entscheidend zur Bildung einer gesprächsfähigen Identität bei und fördert eine starke Gestalt von Toleranz, die nicht aus der Vergleichsgültigung von Wahrheitsansprüchen resultiert, sondern andere in ihrer Andersartigkeit ernst nimmt.

Somit leistet der Katholische Religionsunterricht einen unverzichtbaren Beitrag zur Erfüllung des schulischen Bildungsauftrages und weiß sich zugleich dem Beschluss der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland „Der Religionsunterricht in der Schule“ (1974) sowie den Erklärungen der Deutschen Bischöfe „Die Bildende Kraft des Religionsunterrichts“ (1996), „Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen“ (2005) und „Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts“ (2016) verpflichtet.

1.3 Didaktische Leitlinien

Die nachfolgenden Leitlinien für das Fach Katholische Religion in der Grundschule leiten sich von wesentlichen Entwicklungen zeitgemäßen Religionsunterrichts ab und berücksichtigen relevante fachdidaktische Erkenntnisse.

Subjektorientierung und Korrelation

Im Religionsunterricht sind die fachspezifischen Inhalte und angestrebten Kompetenzen immer in

kritisch-produktiver Wechselbeziehung mit den Fragen, Erfahrungen und Überzeugungen der Schülerinnen und Schüler zu vermitteln. Kenntnisse und Fähigkeiten werden langfristig nur dann angeeignet, wenn im Unterricht die Lebensbedeutsamkeit von Themen und Inhalten erfahrbar wird und das Erlernte den Schülerinnen und Schülern hilft, eigene Fragen zu klären, sich selbst zu entwickeln und Anforderungssituationen des Lebens besser zu bewältigen. Kinder in ihrer Subjektwerdung zu unterstützen bedeutet, die eigenen Lernaktivitäten und Selbstbildungsprozesse der Schülerinnen und Schüler zu fördern und offen zu sein für ihre individuellen Perspektiven im Hinblick auf die Sinndeutungen des Lebens, für ihre persönliche Religiosität und ihren Glauben. Das Kind als Subjekt religiöser Bildung, seine Lebenswelt und Fragen sind der Ausgangspunkt für die Planung und Gestaltung eines subjektorientierten und korrelativen Religionsunterrichts.

Theologisierendes und philosophierendes Lernen

Kinder stellen die großen Fragen nach dem Woher, Wohin und Wozu des menschlichen Lebens und suchen nach Antworten. Sie bringen einen Sinn für das Unsichtbare und Unbegreifliche mit, das sie immer wieder zum Fragen und Staunen herausfordert. Indem der Religionsunterricht in der Grundschule diese natürliche Offenheit und Neugier aufgreift, die Fragen und Überlegungen der Kinder zum Unterrichtsgegenstand macht sowie Antworten und Identifikationsmuster anbietet, nimmt er die Kinder als Subjekte im Prozess religiösen Lernens ernst. In einem auf theologisierendes und philosophierendes Lernen ausgerichteten Unterricht werden sie unterstützt und gefördert, die eigene Weltsicht und Weltdeutung zu artikulieren, sie weiterzuentwickeln und sich mit den vielfältigen Fragen nach Gott auseinanderzusetzen. Dabei werden sowohl die Antwortversuche der Kinder ernst genommen, als auch Antworten aus der Perspektive des christlichen Glaubens angeboten.

Werteorientierung und religiöse Urteilsbildung

Da es im Fach Katholische Religion nicht nur um Wissen und Fähigkeiten im Umgang mit Religion und Glaube, sondern immer auch um die Ermöglichung von Religion und Glaube selbst geht, ist die Art und Weise, wie im Unterricht gelernt wird, von besonderer Bedeutung. Die

Gestaltung der Lernprozesse, die Beachtung der Lernatmosphäre sowie die Wahl der Unterrichtsmethoden haben sich sowohl am Erwerb der in den Fachanforderungen vorgegebenen Kompetenzen als auch an der Förderung christlicher Einstellungen und Haltungen zu orientieren. Neben Einstellungen und Haltungen, die alle Unterrichtsfächer anbahnen, wie Verantwortungsbe-reitschaft, Freiheitsliebe, Gerechtigkeit und Solidarität, werden im Religionsunterricht insbesondere christliche Haltungen gefördert wie beispielsweise Wachheit für letzte Fragen, Dankbarkeit für das eigene Leben und die Schöpfung, Sensibilität für das Leiden anderer sowie Hoffnung auf Versöhnung über den Tod hinaus. Einstellungen und Haltungen sind zwar nur begrenzt lehrbar und entziehen sich der Operationalisierung (vergleiche II 6), doch Wissen kann haltungsbezogen vermittelt und Haltungen können erkenntnisbezogen angebahnt werden.

In diesem Sinne ist der Religionsunterricht als kommunikatives Handeln zu verstehen und durch handlungsorientierte Methoden so zu gestalten, dass die Selbsttätigkeit und die Urteilsbildung der Schülerinnen und Schüler gefördert werden. Im Religionsunterricht ist die personale Kommunikation von zentraler Bedeutung, denn in der Begegnung mit der Religionslehrerin und dem Religionslehrer als Zeugen des Glaubens bildet sich die religiöse Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Die Auseinandersetzung mit den Inhalten des christlichen Glaubens und anderer Religionen geschieht im konfessionellen Religionsunterricht nicht in der Perspektive eines distanzierter Beobachters, sondern in der Perspektive von Teilnehmerinnen und Teilnehmern. Erst in der Teilnehmerperspektive können der herausfordernde Charakter und die je persönliche Relevanz der christlichen Botschaft angemessen zur Sprache kommen und so die Schülerinnen und Schüler zu einer eigenen Urteilsbildung ermutigen.

Interreligiöses Lernen und Perspektivenverschränkung

Zum katholischen Verständnis von Konfessionalität gehören eine grundlegende Offenheit gegenüber anderen Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen und die hierfür notwendige Dialogbereitschaft. Verständigung und Anerkennung des anderen in seiner religiösen und kulturellen Eigenheit sind zentrale Bildungsziele in

der pluralen Gesellschaft. Sie setzen die Fähigkeit und Bereitschaft zu wechselseitiger Perspektivenübernahme voraus. Für den Katholischen Religionsunterricht ist Perspektivenverschränkung ein didaktisches Grundprinzip. Die Lernenden erschließen sich den christlichen Glauben in Auseinandersetzung mit den eigenen Erfahrungen sowie den Erfahrungen und Überzeugungen anderer. Der Religionsunterricht nimmt dabei bewusst die Perspektive anderer Konfessionen, Religionen und Wissenschaften sowie die Perspektive von Kunst, Kultur und Medien in den Blick. Diese dialogische Erschließung fördert die Bereitschaft und Fähigkeit, die eigene Perspektive als begrenzt zu erkennen, aus der Perspektive anderer sehen zu lernen und neue Perspektiven dazuzugewinnen. Auf diese Weise hat der Katholische Religionsunterricht Anteil an der schulischen Aufgabe, den Umgang mit Differenz einzuüben, und hilft den Schülerinnen und Schülern bei der Entwicklung einer gesprächsfähigen Identität, die sich mit anderen religiösen und kulturellen Identitäten verständigen kann. Dabei fördert der Katholische Religionsunterricht insbesondere das Bewusstsein, dass das Christentum seine Wurzeln im Judentum hat.

Begegnung mit gelebter Religion und Lernen am anderen Ort

Der Religionsunterricht bietet, gerade auch im Hinblick auf Schülerinnen und Schüler, die kaum noch Erfahrungen mit Religion und Glauben machen, die Möglichkeit, außerschulische Lernorte einzubeziehen, um Angehörigen verschiedener Religionen und Konfessionen zu begegnen, Räume und Formen gelebten Glaubens zu erkunden und die somit gewonnenen Erfahrungen für die unterrichtliche Arbeit zu nutzen. Ein Religionsunterricht, der Schülerinnen und Schülern einen verstehenden Zugang zum Glauben eröffnen will, muss sie auch mit Formen gelebten Glaubens bekanntmachen und ihnen Erfahrungen mit Glaube und Kirche ermöglichen. Religiöse Bildung im konfessionellen Religionsunterricht vollzieht sich daher in besonderer Korrespondenz mit der konkret erfahrbaren Glaubensgemeinschaft der Katholischen Kirche. Der Besuch von kirchlichen Einrichtungen und Gemeinden eröffnet vielseitige Betätigungsfelder für handlungsorientiertes Lernen und bietet die Gelegenheit, Ausdrucksformen christlichen Glaubens und Lebens kennenzulernen.

Ökumenische Offenheit und konfessionelle Kooperation

In einer religiös pluralen Situation liegt gerade in der Begegnung mit einem konkreten Bekenntnis, mit der dazugehörigen Tradition und den damit verbundenen Lern- und Lebensräumen die Chance, Kindern und Jugendlichen neue Perspektiven zu eröffnen und ihre persönliche Urteilsbildung in religiösen Fragen zu fördern. Dies geschieht im konfessionellen Religionsunterricht grundsätzlich in ökumenischer Offenheit und mit der Intention, Gesprächsfähigkeit und Toleranz als unverzichtbare Voraussetzungen für das Zusammenleben und die Verständigung mit Menschen unterschiedlicher religiöser und säkularer Überzeugungen und Lebensweisen bei den Schülerinnen und Schülern auszubilden.

Damit der schulische Religionsunterricht auch zu einem ökumenisch bedeutsamen theologischen Lernort werden kann, bietet sich, wie die deutschen Bischöfe in ihrer Erklärung „Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts“ (2016) ausdrücklich betonen, eine intensive Kooperation mit dem Evangelischen Religionsunterricht an. Dabei sollen konfessionelle Besonderheiten im Verständnis der Heiligen Schrift, in den Glaubenslehren und den Formen des gelebten Glaubens nicht um ihrer selbst willen behandelt, sondern immer in Beziehung zum Christusbekenntnis als dem gemeinsamen Fundament des Glaubens erschlossen und gewichtet werden.

Durch die Kooperation der Fächer Evangelische und Katholische Religion können die Schülerinnen und Schüler Einsicht in die Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Besonderheiten der Konfessionen gewinnen und dadurch Toleranz und Verständnis füreinander erwerben. Darüber hinaus kann der interkonfessionelle Blick auf möglichst viele Inhalte des Unterrichts dazu beitragen, das Elementare des christlichen Glaubens tiefgehend zu verstehen.

Formen der konfessionellen Zusammenarbeit können auf verschiedenen Ebenen stattfinden. Sie bedürfen der Absprache der beteiligten Lehrkräfte und sollten in den schulinternen Fachcurricula vereinbart werden (siehe II 5). Geeignet sind beispielsweise:

- gemeinsame Fachkonferenzen und Abstimmung der schulinternen Fachcurricula

- gemeinsame Erstellung von Unterrichtsmaterialien und -einheiten
- Einladung von Religionslehrkräften der anderen Konfession in den eigenen Unterricht
- Teamteaching bei Unterrichtsthemen mit spezifisch konfessionellem Profil
- gemeinsame Gestaltung von Projekten, Exkursionen, Schulgottesdiensten und Feiertagen.

Auch darüber hinausgehende Formen der Zusammenarbeit können in der unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Praxis sinnvoll sein. Als Voraussetzung für alle Formen konfessioneller Kooperation gilt jedoch, dass sie nicht zur Vereinfachung der Unterrichtsorganisation angeordnet werden dürfen, sondern den berechtigten Interessen der Schülerinnen und Schüler entsprechen und Einvernehmen bei allen Beteiligten finden müssen. Näheres regelt der Runderlass „Kooperation in der Fächergruppe Evangelische Religion, Katholische Religion und Philosophie“ in der jeweils geltenden Fassung.

Zusammenarbeit zwischen Evangelischem Religionsunterricht, Katholischem Religionsunterricht und Philosophieunterricht

Der Evangelische Religionsunterricht, der Katholische Religionsunterricht und der Philosophieunterricht beschäftigen sich mit den Grundfragen des Menschen. Alle drei Fächer wollen Kinder und Jugendliche in ihrem Heranwachsen begleiten und ihnen Wege zu einem Leben in Mündigkeit und Toleranz zeigen. Hieraus ergeben sich viele thematische Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede in der Art und Weise, wie das jeweilige Fach nach Antworten sucht.

Um Schülerinnen und Schülern eine möglichst umfassende Orientierung und ein eigenes Urteil zu ermöglichen, sollte das jeweilige Fach auch die Wege und Gedanken der anderen Fächer mit einbeziehen. Dies kann am besten geschehen in vielfältiger Zusammenarbeit der Fächer untereinander.

Der Religionsunterricht und der Philosophieunterricht unterscheiden sich nicht nur durch die Art und Weise, wie sie nach Antworten auf gemeinsame Fragen suchen,

sondern auch durch die jeweiligen Antworten, die sie geben. Daher sind der Religionsunterricht und der Philosophieunterricht bestrebt, fächerübergreifend zusammenzuarbeiten, um die Vielfalt der Antworten auf eine Frage deutlich werden zu lassen. So können Urteilsfähigkeit, Toleranz und Dialogbereitschaft entwickelt werden.

1.4 Anforderungsbereiche

In einem kompetenzorientierten Religionsunterricht werden die drei folgenden Anforderungsbereiche unterschieden, die sich nach dem Grad des selbstständigen Umgangs mit Gelerntem gliedern. Sie sind bei der Gestaltung des Unterrichts, bei der Erstellung von Aufgaben und Leistungsnachweisen und bei der Bewertung von Unterrichtsbeiträgen zu berücksichtigen.

Anforderungsbereich I - Wiedergeben

Dieser Anforderungsbereich umfasst die Zusammenfassung von Texten, die Beschreibung von Bildern und anderen Materialien sowie die Wiedergabe von Sachverhalten unter Anwendung bekannter/eingeübter Methoden und Arbeitstechniken.

Anforderungsbereich II - Zusammenhänge herstellen

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

Anforderungsbereich III - Beurteilen und Problemlösungen entwickeln

Dieser Anforderungsbereich umfasst die selbstständige Reflexion und das Entwickeln von Problemlösungen, um zu eigenständigen Deutungen, Wertungen, Begründungen, Urteilen und Handlungsoptionen sowie zu kreativen Gestaltungs- und Ausdrucksformen zu gelangen.

Die drei Anforderungsbereiche können nicht eindeutig voneinander getrennt werden. Daher ergeben sich in der Praxis der Aufgabenstellung Überschneidungen.

Den Anforderungsbereichen zugeordnet sind Operatoren.

Operatoren

Operatoren sind handlungsorientierte Verben, die angeben, welche Tätigkeiten beim Lösen von Aufgaben gefordert und zum Nachweis von Kompetenzen erwartet werden. Damit die Art der geforderten Leistung in der Formulierung der Aufgabe erkennbar wird, sind die folgenden Operatoren zu verwenden. Sie dienen dazu, den Schülerinnen und Schülern die Anforderungen der Aufgabenstellung(en) transparent zu machen. Der Umgang mit den Operatoren wird in der Primarstufe I eingeführt und in den Sekundarstufen erweitert und vertieft.

Anforderungsbereich I - Wiedergeben	
Operatoren	Definitionen
benennen nennen	ausgewählte Elemente, Aspekte, Merkmale, Begriffe, Personen etc. unkommentiert angeben
beschreiben	die Merkmale eines Bildes oder eines anderen Mediums in Einzelheiten schildern
wiedergeben	einen bekannten oder erkannten Sachverhalt oder den Inhalt und Gedankengang eines Textes mit eigenen Worten ausdrücken
zusammenfassen	die Kernaussage eines Textes oder eines Sachverhaltes komprimiert und strukturiert darlegen

Anforderungsbereich II - Zusammenhänge herstellen	
Operatoren	Definitionen
begründen	Aussagen durch Argumente stützen
einordnen zuordnen	einen bekannten oder erkannten Sachverhalt in einen neuen und anderen Zusammenhang stellen und/oder in Verbindung mit Vorwissen veranschaulichen
erläutern erklären	einen Sachverhalt, eine These etc. mit eigenen Worten und gegebenenfalls mit zusätzlichen Informationen und Beispielen nachvollziehbar veranschaulichen
in Beziehung setzen	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen
untersuchen	unter einer gezielten Fragestellung Elemente und Zusammenhänge erschließen und darstellen
vergleichen	Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten ermitteln und darstellen

Anforderungsbereich III - Beurteilen und Problemlösungen entwickeln	
Operatoren	Definitionen
beurteilen bewerten Stellung nehmen	sich zu einem Sachverhalt unter Verwendung von Fachwissen begründet positionieren (Sach- und Werturteil)
deuten	einen Text oder ein anderes Medium (z. B. Bild, Symbol) sachgemäß untersuchen und zu einer schlüssigen Auslegung gelangen
entwerfen gestalten zum Ausdruck bringen	sich mit einer Fragestellung/Thematik kreativ auseinandersetzen
Konsequenzen aufzeigen Perspektiven entwickeln	Schlussfolgerungen ziehen; Konsequenzen, Perspektiven, Handlungsmöglichkeiten u. a. entfalten
prüfen überprüfen	eine Meinung, Aussage, Argumentation etc. nachvollziehen, kritisch befragen und auf der Grundlage erworbener Fachkenntnisse begründet beurteilen
sich auseinandersetzen mit	ein begründetes eigenes Urteil zu einer Position oder einem dargestellten Sachverhalt entwickeln

2 Das Fach Katholische Religion in der Eingangsphase der Primarstufe

Zum Zeitpunkt der Einschulung haben die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Erfahrungen mit Religion und gelebtem Glauben in ihrer Alltagswelt, im familiären Umfeld sowie in vorschulischen Einrichtungen gemacht. Der Religionsunterricht in der Eingangsphase der Primarstufe greift die vorschulischen religiösen Bildungsprozesse der Kinder auf und entwickelt diese weiter. Die individuellen Lernvoraussetzungen werden dabei durch differenzierende Aufgabenangebote berücksichtigt, die so zu gestalten sind, dass sie die religiöse Bildung und Kompetenz sowohl von leistungsstarken wie auch von leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler fördern und fordern.

Grundsätzlich entspricht der Unterricht in der Eingangsphase den didaktischen Leitlinien des Religionsunterrichts in der Primarstufe (siehe II 1.3). Darüber hinaus berücksichtigt er insbesondere das für das Verstehen von religiösen Ausdrucksformen und Inhalten erforderliche spezifische Symbol- und Sprachverständnis, das systematisch und kontinuierlich aufgebaut und vertieft wird. Damit befähigt er die Schülerinnen und Schüler, die in diesem Alter Aussagen und Glaubensinhalte meist noch dem Wortsinn nach verstehen, sensibel für die Bildhaftigkeit und Tiefendimension religiöser Sprache zu werden.

Viele Schülerinnen und Schüler verfügen in der Eingangsphase der Primarstufe über Grunderfahrungen mit religiösen Phänomenen in ihren Lebenswelten und zeigen ein ausgeprägtes Interesse an Religion. Bei anderen wird dieses Interesse erst durch den Religionsunterricht geweckt. In der Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt, mit Ereignissen des Alltags sowie unerwarteten Phänomenen und Widerfahrnissen in ihrem Leben haben Kinder bereits Vorstellungen von sich selbst, von der Welt und ihrer eigenen Stellung in dieser entwickelt. Ihrer Umwelt und sich selbst begegnen sie mit Neugier und haben erkennbare Freude daran, Fragen nach der tieferen Bedeutsamkeit des Lebens und ihres Daseins in der Welt zu stellen und nach Antworten zu suchen. Die kindliche Wahrnehmung der Welt sowie die damit verknüpften

Wirklichkeitskonstruktionen, Selbstkonzepte und zentralen Lebensfragen der Schülerinnen und Schüler bieten zahlreiche Möglichkeiten zu einer theologisch reflexiven Auseinandersetzung mit dem christlichen Glauben, insbesondere mit biblischen Geschichten sowie den darin tradierten Gottes- und Menschheitserfahrungen.

Mit dem Eintritt in die Grundschule ist das Denken der Kinder noch weitgehend präoperational-anschaulich und vollzieht sich erst zunehmend auf der Ebene konkreter Operationen. Gleichzeitig sind sie zur Bildung und Diskussion einfacher Argumente sowie theologischer Sichtweisen schon fähig und können ausgehend von konkreten Phänomenen schrittweise abstraktere Operationen vornehmen. Der Religionsunterricht in der Eingangsphase knüpft an die individuellen Fragen und Präkonzepte der Kinder an und berücksichtigt dabei sowohl die Eigenart als auch den Eigenwert kindlicher Denkweise und Religiosität. Er stellt spielendes, entdeckendes und theologisierendes Lernen in den Mittelpunkt. Damit befähigt er die Schülerinnen und Schüler zum systematischen Fragen, Denken, Erkennen und Reflektieren der sie umgebenden Wirklichkeit und trägt unter Berücksichtigung religionspsychologischer Erkenntnisse dazu bei, dass sie ihr Selbst- und Weltverständnis, ihre kindliche Gottesvorstellung sowie ihr moralisches Urteilsvermögen weiterentwickeln.

Im Religionsunterricht der Eingangsphase erwerben die Schülerinnen und Schüler Grundkenntnisse und Fähigkeiten in allen Kompetenzbereichen (siehe II 3.3), die spiralcurricular in den Jahrgangsstufen 3 und 4 sowie in den Sekundarstufen weiterentwickelt werden. Grundlegendes Wissen über den biblisch-christlichen Glauben und andere Religionen, insbesondere über das Judentum und den Islam, bildet zusammen mit den prozessbezogenen Kompetenzen (siehe III 3.1) die Basis für die Entwicklung religiöser Orientierungsfähigkeit und Handlungskompetenz im Hinblick auf Lebens- und Glaubensfragen.

Am Ende der Eingangsphase sollen die Schülerinnen und Schüler in allen Kompetenzbereichen über die jeweils ersten drei inhaltsbezogenen Kompetenzen verfügen, die bis zum Ende der Primarstufe weiterentwickelt und vertieft und werden (siehe II 3.3).

3 Kompetenzbereiche

Im Katholischen Religionsunterricht werden mit Kompetenzen die Fähigkeiten und die ihnen zugrunde liegenden Wissensbestände bezeichnet, die für einen sachgemäßen Umgang mit dem christlichen Glauben, anderen Religionen und der eigenen Religiosität notwendig sind. Unterschieden nach prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzen dienen sie gemeinsam dem Erwerb persönlicher religiöser Orientierungsfähigkeit. Sie befähigen die Schülerinnen und Schüler, religiös bedeutsame Anforderungssituationen und Problemstellungen erfolgreich und verantwortlich zu bewältigen.

3.1 Prozessbezogene Kompetenzen

Prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzen religiöser Bildung sind wechselseitig aufeinander bezogen und bedingen einander gegenseitig. Sie sind in unterrichtlichen Lehr- und Lernprozessen integrativ zu fördern und so miteinander zu verknüpfen, dass der langfristige Aufbau der prozessbezogenen Kompetenzen als Zielhorizont religiöser Bildung durch die inhaltsbezogenen Kompetenzen systematisch gefördert und gesichert wird.

Am Ende der Primarstufe sollen die Schülerinnen und Schüler über folgende prozessbezogene Kompetenzen verfügen:

Wahrnehmen und Darstellen - religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben

- Situationen erfassen und beschreiben, in denen Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens aufbrechen
- in der eigenen Lebenswelt religiöse Spuren und Dimensionen entdecken und wiedergeben
- grundlegende religiöse Ausdrucksformen (z. B. Symbole, Riten, Mythen, Räume, Zeiten) wahrnehmen und beschreiben
- ethische Herausforderungen in der eigenen Lebenswelt auch als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen erkennen.

Deuten - religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten

- religiöse Sprachformen untersuchen und als Ausdruck existentieller Erfahrungen verstehen

- religiöse Motive und Elemente in Texten, künstlerischen und anderen medialen Ausdrucksformen erkennen, ihre Bedeutung erschließen und ihre Funktion erklären
- grundlegende biblische Texte, theologische Positionen und Glaubensaussagen lebensbedeutsam erschließen.

Urteilen - in religiösen und ethischen Fragen ein begründetes Urteil entwickeln

- Verhalten und Handlungsweisen nach ethischen Gesichtspunkten beurteilen und dabei die Menschenwürde und Gottebenbildlichkeit als Grundwerte mitberücksichtigen
- sich mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden von Konfessionen und Religionen auseinandersetzen
- im Kontext der Pluralität eigene Standpunkte zu ethischen und religiösen Fragen entwickeln.

Kommunizieren - respektvoll über religiöse Fragen sprechen und wertschätzend miteinander umgehen

- über religiöse und weltanschauliche Vorstellungen mit anderen sprechen
- die Perspektive eines anderen nachvollziehen und dadurch die eigene Perspektive erweitern
- Kriterien für einen konstruktiven Dialog entwickeln, der von Verständnis, Respekt und Anerkennung von Differenz geprägt ist, und diese in Gesprächssituationen berücksichtigen.

Gestalten - religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden

- biblische Texte und theologische Aussagen mit gestalterischen Mitteln umsetzen
- eigene Erkenntnisse und Vorstellungen zu religiösen Fragestellungen zum Ausdruck bringen
- elementare Erfahrungen mit Hilfe von Symbolsprache ausdrücken
- religiös relevante Inhalte und Positionen medial und adressatenbezogen präsentieren.

3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen und Kompetenzbereiche

Inhaltsbezogene Kompetenzen umfassen konkrete kognitive Fähigkeiten und die ihnen zugrundeliegenden Wissensbestände, die sich die Schülerinnen und Schülern

durch die Auseinandersetzung mit Inhalten und Formen des christlichen Glaubens in sechs fachspezifischen Kompetenzbereichen aneignen.

Die inhaltsbezogenen Kompetenzen gliedern sich in **sechs Kompetenzbereiche**, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, fachspezifische Kenntnisse und Fähigkeiten zu erwerben und sich zugleich mit Kernproblemen des gesellschaftlichen Lebens auseinanderzusetzen (vergleiche I 2.2).

I. Mensch und Welt

Der Religionsunterricht erschließt auf der Grundlage der Glaubensüberlieferung Maßstäbe ethischen Urteilens, gibt Impulse für ein gelingendes Miteinander, motiviert zum bewussten Engagement für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung und leistet somit einen wichtigen Beitrag zur schulischen Werteerziehung.

II. Die Frage nach Gott

Der Religionsunterricht ermutigt die Schülerinnen und Schüler, die großen Fragen des Lebens und in diesem Zusammenhang die Frage nach Gott zu stellen und zu bedenken.

III. Biblische Botschaft und Sprache

Der Religionsunterricht eröffnet Zugänge zur lebensbedeutsamen und befreienden Kraft des Wortes Gottes in den biblischen Überlieferungen.

IV. Jesus Christus

Der Religionsunterricht befähigt die Schülerinnen und Schüler, sich der Frohen Botschaft von Jesu Leben und Wirken zu öffnen und diese auf ihr eigenes Leben zu beziehen.

V. Kirche und Gemeinde

Der Religionsunterricht lädt zur Begegnung mit Kirche und Pfarrgemeinde sowie mit gläubigen Christinnen und Christen ein.

VI. Andere Religionen

Der Religionsunterricht macht mit den vielfältigen Ausdrucksformen des Glaubens vertraut und fördert dadurch das Verständnis für Menschen anderer Konfessionen, Kulturen, Religionen und Weltanschauungen.

3.3 Tabellarische Übersichten zu den Kompetenzbereichen

Für jeden Kompetenzbereich werden in den nachfolgenden tabellarischen Übersichten sechs inhaltsbezogene Kompetenzen und die ihnen zugrundeliegenden Wissensbestände ausgewiesen, über die die Schülerinnen und Schüler am Ende der Primarstufe verfügen sollen.

Die anzustrebenden Kompetenzen decken nicht alle Aufgaben und Ziele des Katholischen Religionsunterrichtes ab (vergleiche II 1.3), sondern nur solche, die einer Evaluation des Unterrichts und einer Leistungsbewertung der Schülerinnen und Schüler zugänglich sind (vergleiche II 6).

Die tabellarischen Übersichten zu den Kompetenzbereichen sind folgendermaßen strukturiert:

- In der linken Spalte sind die **prozessbezogenen Kompetenzen** abgebildet, die mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen verbunden sind und mit diesen zusammen angebahnt werden.
- In der mittleren Spalte sind die **inhaltsbezogenen Kompetenzen** aufgelistet und mit entsprechenden Buchstaben und Ziffern gekennzeichnet. Ihre Nummerierung ist nicht als Hierarchisierung oder als verbindliche Reihenfolge zu verstehen, sondern dient der einfacheren Handhabung bei der Unterrichtsplanung und bei Absprachen zum schulinternen Fachcurriculum. Die jeweils ersten drei inhaltsbezogenen Kompetenzen sollen bereits **am Ende der Eingangsphase** erworben sein und bis zum Ende der Primarstufe weiterentwickelt und vertieft werden.
- In der rechten Spalte sind die **zentralen Inhalte und Wissensbestände** verzeichnet, die den inhaltsbezogenen Kompetenzen zugrunde liegen. Als **Kerninhalte** legen sie das zu erwerbende Grundwissen im Fach fest (vergleiche II 4) und zeigen durch die Angabe entsprechender Textstellen den Bezug zur Bibel auf. Weitere Inhalte und Bibelstellen können durch die Festlegung im schulinternen Fachcurriculum ergänzt werden (siehe II 5). Inhaltliche Verbindungen zu anderen Kompetenzbereichen sind in eckigen Klammern exemplarisch ausgewiesen.

Kompetenzbereich I: Mensch und Welt		
	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Inhalte und Wissensbestände
<p>religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten in religiösen und ethischen Fragen ein begründetes Urteil entwickeln respektvoll über religiöse Fragen sprechen und wertschätzend miteinander umgehen religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden</p> <p>Wahrnehmen und Darstellen: Deuten: Urteilen: Kommunizieren: Gestalten:</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>M 1 beschreiben ihre Eigenschaften, Fähigkeiten und Gefühle sowie Beziehungen, in denen sie leben</p> <p>M 2 erläutern, dass jeder Mensch einmalig und wertvoll ist und nach christlicher Überzeugung von Gott bedingungslos geliebt wird</p> <p>M 3 setzen freudige und schmerzliche Erlebnisse in Beziehung zu biblischen Hoffnungsbildern</p> <p>M 4 erläutern, wie aus biblischer Sicht die Welt als Schöpfung und der Mensch als Bild Gottes gedeutet werden</p> <p>M 5 setzen sich mit der Verantwortung des Menschen für die Welt als Schöpfung auseinander</p> <p>M 6 nennen biblische Weisungen für das Zusammenleben und erläutern Konsequenzen für das eigene Handeln</p>	<p>Mensch und Mitwelt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eigene Eigenschaften, Stärken und Schwächen • Leben in Gemeinschaft • Einmaligkeit und Gottebenbildlichkeit des Menschen (Gen 1,27) • Grunderfahrungen und Gefühle (z. B. Liebe, Freude, Angst, Mut) • Umgang mit Leid (z. B. Krankheit, Trennung, Tod) • Biblische Hoffnungsworte und -bilder: z. B. Kain und Abel (Gen 4,1-16), Gottes Bund mit Noah (Gen 9,8-17), das Gleichnis vom verlorenen Schaf (Lk 15,1-10), das Gleichnis vom verlorenen Sohn (Lk 15,11-32), die Segnung der Kinder (Mk 10,13-16) [vgl. KB III] <p>Welt als Schöpfung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fragen nach Herkunft und Zukunft des eigenen Lebens und der Welt [vgl. KB II] • Der Schöpfungshymnus (Genesis 1,1-2,4a) und seine Besonderheiten im Vergleich zu naturwissenschaftlichen Theorien • Loblieder auf den Schöpfer (z. B. Ps 104; 148) • Schöpfungsauftrag (Gen 1,28) und Verantwortung für die Umwelt <p>Verantwortung für das Zusammenleben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Achtsamkeit, Mitgefühl, Respekt und Rücksichtnahme • Streit und Versöhnung, Schuld und Vergebung [vgl. KB IV] • Regeln, Aufgaben und Pflichten • Biblische Weisungen: Zehn Gebote (Ex 20,1-17), Goldene Regel (Mt 7,12; Lk 6,31), Doppelgebot der Liebe (Mk 12,28-31), Nächstenliebe und Feindesliebe (Lk 10,25-37) • Not in der Welt – gemeinsam nach Lösungen suchen (z. B. Sternsingeraktion) [vgl. KB II] • Exemplarische Menschen (z. B. Elisabeth von Thüringen, Martin von Tours), Local Heroes

Kompetenzbereich II: Die Frage nach Gott		
	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Inhalte und Wissensbestände
<p>Wahrnehmen und Darstellen: Deuten: Urteilen: Kommunizieren: Gestalten:</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>G 1 bringen ihre Gedanken und Fragen zu Vorstellungen von Gott und seinem Wirken zum Ausdruck</p> <p>G 2 erklären, warum man von Gott nur bildhaft sprechen kann</p> <p>G 3 vergleichen unterschiedliche Gottesvorstellungen in Kunst, Kultur, Religionen und Gesellschaft</p> <p>G 4 erläutern verschiedene Übersetzungen des Gottesnamens JHWH und andere biblisch tradierte Erfahrungen, die Menschen mit Gott gemacht haben</p> <p>G 5 setzen sich mit der Bedeutung biblischer Gottesbilder und Erzählungen von Gott für das eigene Welt- und Selbstverständnis auseinander</p> <p>G 6 untersuchen an Beispielen, wie Menschen ihre persönliche Gottesbeziehung zum Ausdruck bringen</p>	<p>Nach Gott fragen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fragen, Vorstellungen und Gottesbilder der Schülerinnen und Schüler • Gottesrede und Bildsprache [vgl. KB III] • Biblische Gottesbilder, Glaubenszeugnisse und Erfahrungen: z. B. Gott als Schöpfer (Gen 1,1-2,4a) [vgl. KB I], Gottes Bund mit Noah (Gen 9,1-7), Abraham und Sarah (Gen 12,1-9), Josef und seine Brüder (Gen 37-50) [vgl. KB III], guter Hirte (Ps 23; Lk 15,1-7), barmherziger Vater (Lk 15,11-32) [vgl. KB III] • Gott als Vater, Sohn und Heiliger Geist [vgl. KB IV, KB V] • Gottesvorstellungen in Kunstwerken, Liedern, anderen Religionen <p>Gott offenbar und verborgen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten der Gotteserfahrung (z. B. in der Begegnung mit Menschen, in der Natur, in der Stille, in Gebet und Gottesdienst) • Gott offenbart sich: z. B. Gott zu Gast bei Abraham (Gen 18,1-18), die Himmelsleiter (Gen 28,10-19), der brennende Dornbusch (Ex 3,1-14) • Bedeutung des Gottesnamens JHWH • Menschwerdung Gottes (z. B. Lk 1,26-38: Ankündigung der Geburt Jesu) <p>Gottes Wirken in der Welt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Frage nach Gott und dem Leid in der Welt [vgl. KB I] • Gott befreit aus Unterdrückung und Leid: z. B. Mose-Geschichte [vgl. KB III], Heilung des blinden Bartimäus (Mk 10,46-52) [vgl. KB IV] • Gottes grenzenlose Liebe: z. B. die Jona-Geschichte [vgl. KB III] • Loben, Danken, Bitten und Klagen: Ausdrucksformen der Lebenserfahrung und Gottesbeziehung in Psalmen und Gebeten • Exemplarische Menschen: z. B. Don Bosco, Albert Schweitzer, Mutter Teresa

Kompetenzbereich III: Biblische Botschaft und Sprache		
	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Inhalte und Wissensbestände
<p>religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten in religiösen und ethischen Fragen ein begründetes Urteil entwickeln respektvoll über religiöse Fragen sprechen und wertschätzend miteinander umgehen religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden</p> <p>Wahrnehmen und Darstellen: Deuten: Urteilen: Kommunizieren: Gestalten:</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>B 1 beschreiben die Zeit und die Umwelt biblischer Geschichten</p> <p>B 2 untersuchen Beispiele bildhafter und metaphorischer Rede</p> <p>B 3 setzen sich mit biblischen Texten kreativ auseinander</p> <p>B 4 erklären die Entstehung, den Grundaufbau sowie exemplarische Textgattungen der Bibel</p> <p>B 5 deuten biblische Texte als Erzählungen von Gott, vom Leben und von den Glaubenserfahrungen der Menschen</p> <p>B 6 vergleichen biblisch tradierte Glaubenserfahrungen mit eigenen Lebenserfahrungen</p>	<p>Umwelt und Entstehung der Bibel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geographische Lebensverhältnisse • Soziale, religiöse und politische Lebensverhältnisse zur Zeit Jesu • Heilige Schrift: menschliche Erfahrungen mit Gott, mündliche und schriftliche Überlieferung, verschiedene Entstehungszeiten, das „Buch der Bücher“ • Altes Testament: Gottes Geschichte mit Israel • Neues Testament: Frohe Botschaft Jesu Christi <p>Sprache der Bibel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verschiedene Bibelausgaben (z. B. Kinderbibeln, Einheitsübersetzung, Lutherbibel) • Sprachen der Bibel: Hebräisch, Griechisch • Bildhaftes Sprechen: Sprichworte, Metaphern, Symbole • Ausgewählte Textgattungen: Mythos (z. B. Das Paradies, Gen 2,4b-25), Erzählung (z. B. Erzeltern Erzählungen, Gen 12-36), Psalm (z. B. Ps 23), Gleichnis (z. B. Vom verlorenen Schaf, Lk 15,1-10), Wundererzählung (z. B. Der Sturm auf den See, Mk 4,35-41), Brief (z. B. Das Beispiel Christi, Phil 2,5-11) <p>Botschaft der Bibel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das Buch der Offenbarungserzählungen • Staunen und Freude über das Leben: Lob der Schöpfung [vgl. KB I] • Leben in Freiheit: Die Mose-Geschichte (Ex) [vgl. KB II] • Umgang mit Angst, Familienstreit und Neid - Josef und seine Brüder (Gen 37-50) • Schuld und Vergebung: z. B. Die Jona-Geschichte, Zachäus (Lk 19,1-10) [vgl. KB II] • Sehnsucht nach Frieden und Gerechtigkeit: Jesu Botschaft vom Reich Gottes [vgl. KB IV] • Hoffnung und Vertrauen auf Gott: z. B. Der Glaube der heidnischen Frau (Mt 15,21-28) • Umgang mit Leid und Tod: Passion und Auferstehung Jesu [vgl. KB I, KB IV]

Kompetenzbereich IV: Jesus Christus		
	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Inhalte und Wissensbestände
<p>Wahrnehmen und Darstellen: religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben</p> <p>Deuten: religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten</p> <p>Urteilen: in religiösen und ethischen Fragen ein begründetes Urteil entwickeln</p> <p>Kommunizieren: respektvoll über religiöse Fragen sprechen und wertschätzend miteinander umgehen</p> <p>Gestalten: religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>J 1 geben biblische Zeugnisse von der Geburt Jesu wieder</p> <p>J 2 erläutern, wie Jesus Menschen begegnet ist, und erklären die unterschiedlichen Reaktionen auf sein Wirken</p> <p>J 3 erläutern die Herkunft Jesu aus dem Judentum</p> <p>J 4 deuten Gleichnisse und Heilungsgeschichten als Ausdruck der Reich-Gottes-Botschaft Jesu</p> <p>J 5 setzen sich mit Leiden, Tod und Auferstehung Jesu als Grund christlicher Hoffnung auseinander</p> <p>J 6 erläutern an Beispielen, wie sich Nachfolge Jesu im Alltag verwirklichen lässt</p>	<p>Gott wird Mensch</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geburts- und Kindheitserzählungen nach Lukas und Matthäus • Zentrale Bilder und Symbole: Krippe, Kind, Licht, Stern, Engel • Adventliches und weihnachtliches Brauchtum [vgl. KB V] • Zeit und Umwelt Jesu [vgl. KB III] <p>In Jesus zeigt sich die Menschenfreundlichkeit Gottes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jesus erzählt von Gott: Gleichnis vom verlorenen Schaf (Mt 18,12-23) und vom verlorenen Sohn (Lk 15,11-32) • Die Reich Gottes-Botschaft: z. B. die Segnung der Kinder (Mk 10,13-16), das Gleichnis vom Senfkorn (Lk 13,18-19) [vgl. KB III], das „Vater unser“ (Mt 6,9-15) [vgl. KB V] • Jesus heilt Menschen: z. B. Heilung des blinden Bartimäus (Mk 10,46-52), eines Aussätzigen (Mk 1,40-45), eines Gelähmten (Mk 2,1-12) • Umkehr, Versöhnung und Sündenvergebung: z. B. Das Gleichnis vom verlorenen Schaf (Lk 15,1-7) • Reaktionen auf Jesu Wirken: z. B. Zachäus (Lk 19,1-10), Heilung eines Mannes (Lk 6,6-11) oder einer Frau am Sabbat (Lk 13,10-17) • Neutestamentliche Geschichten von der Passion und Auferstehung Jesu • Erfahrungen mit Leid und Tod, Trost und Hoffnung [vgl. KB I, KB II] <p>Menschen folgen dem Ruf Jesu</p> <ul style="list-style-type: none"> • Neutestamentliche Berufungs- und Begegnungsgeschichten: z. B. Berufung der Jünger (Mk 1,16-20), Berufung des Zöllners Levi (Mk 2,13-17), Frauen im Gefolge Jesu (Lk 8,1-3) • Menschen in der Nachfolge Jesu: z. B. Heilige, exemplarische Menschen, Vorbilder aus dem eigenen Umfeld, Local Heroes [vgl. KB I] • Gottes-, Selbst- und Nächstenliebe: Doppelgebot der Liebe (Mk 12,28-31), Gleichnis vom barmherzigen Samariter (Lk 10,25-37) [vgl. KB I] • Jesu Leben und Wirken als Orientierung für das eigene Handeln

Kompetenzbereich V: Kirche und Gemeinde		
	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Inhalte und Wissensbestände
<p>Wahrnehmen und Darstellen: Deuten: Urteilen: Kommunizieren: Gestalten:</p> <p>religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten in religiösen und ethischen Fragen ein begründetes Urteil entwickeln respektvoll über religiöse Fragen sprechen und wertschätzend miteinander umgehen religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>K 1 erklären die Bedeutung des Sonntags und wichtiger Feste im Kirchenjahr</p> <p>K 2 erläutern, wie Menschen ihren Glauben an Gott in Gebeten, Gesten und Feiern zum Ausdruck bringen</p> <p>K 3 erläutern Taufe und Eucharistie- bzw. Abendmahlsfeier als Ausdruck der Verbundenheit mit Gott und der kirchlichen Gemeinschaft</p> <p>K 4 beschreiben den Kirchenraum als besonderen Ort der Gegenwart Gottes, des Gebetes und der Gottesdienstfeier</p> <p>K 5 vergleichen das Gemeindeleben in verschiedenen Konfessionen und stellen Gemeinsamkeiten, Unterschiede und jeweilige Besonderheiten dar</p> <p>K 6 setzen sich damit auseinander, wie Menschen ihr Leben aus dem christlichen Glauben gestalten</p>	<p>Feste und Feiern im Kirchenjahr</p> <ul style="list-style-type: none"> • Der christliche Sonntag: Feier der Auferstehung Jesu Christi, Zeit für Gott und Mitmenschen • Feste und Brauchtum im Kirchenjahr (Ostern, Pfingsten, Weihnachten) • Konfessionelle Ausprägungen im christlichen Jahreskreis (z. B. Reformationstag, Fronleichnam, Epiphania) <p>Ausdrucksformen des Glaubens</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gebete und Gebetshaltungen (z. B. Kreuzzeichen, Vaterunser, Psalmen) [vgl. KB VI] • Symbole (z. B. Wasser, Licht, Kreuz) [vgl. KB III] • Sakramente: Taufe, Eucharistie/Abendmahl • Feier der Erstkommunion • Wort-Gottes-Feier, Eucharistiefeier <p>Kirche vor Ort</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kirchenraum und Innengestaltung: Altar, Ambo, Tabernakel, Ewiges Licht, Kreuz, Osterkerze, Taufbecken, Kreuzweg, Marienbildnis, Heiligenfiguren • Kirchenräume anderer Konfessionen • Menschen und Dienste in der Kirche • Besondere Angebote für Kinder • Ein Glaube in verschiedenen Konfessionen • Beispiele der Ökumene vor Ort • Heilige in der Nachfolge Jesu (z. B. Nikolaus von Myra, Franz von Assisi) [vgl. KB IV]

Kompetenzbereich VI: Andere Religionen		
	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Inhalte und Wissensbestände
<p>Wahrnehmen und Darstellen: religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben</p> <p>Deuten: religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten</p> <p>Urteilen: in religiösen und ethischen Fragen ein begründetes Urteil entwickeln</p> <p>Kommunizieren: respektvoll über religiöse Fragen sprechen und wertschätzend miteinander umgehen</p> <p>Gestalten: religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>R 1 beschreiben unterschiedliche religiöse Lebensweisen und Phänomene in ihrer Umgebung</p> <p>R 2 erläutern wichtige Elemente des jüdischen und des muslimischen Glaubens</p> <p>R 3 untersuchen Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Besonderheiten von jüdischer, christlicher und muslimischer Glaubenspraxis</p> <p>R 4 untersuchen die Bedeutung der Person Jesu in Judentum, Christentum und Islam</p> <p>R 5 vergleichen Antworten der drei abrahamitischen Religionen (Judentum, Christentum, Islam) auf grundlegende existentielle Fragen</p> <p>R 6 entwickeln Perspektiven für ein friedliches Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher religiöser Überzeugung</p>	<p>Lebensgestaltung aus dem Glauben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kinder unterschiedlicher Religionszugehörigkeit in der Klassengemeinschaft • Kinder erzählen von ihrer eigenen religiösen Praxis in Familie und Gemeinde • Verschiedene religiöse Ausdrucksformen und Verhaltensweisen (zentrale Feste, Gebete, Rituale und Gebräuche) [vgl. KB V] <p>Gemeinsamkeiten und Unterschiede der abrahamitischen Religionen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elemente des jüdischen Glaubens: Gottesname, Tora, Sabbat, Pessach, Mose, Exodus, Zehn Gebote, Synagoge • Elemente des muslimischen Glaubens: Allah, 99 Namen Gottes, Mohammed, Koran, Freitagsgebet, Ramadan, Moschee • Jesus aus jüdischer und muslimischer Sicht [vgl. KB IV] • Antworten der Religionen auf die großen Fragen der Menschen (z. B. Was ist der Anfang von allem? Wozu lebe ich? Was kommt nach dem Tod?) [vgl. KB I - KB IV] <p>Verschieden glauben - miteinander leben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jüdisches Leben vor Ort (z. B. Besuch einer Synagoge oder eines jüdischen Friedhofs, Einladung von Vertreterinnen und Vertretern des Judentums in den Unterricht) • Muslimisches Leben vor Ort (z. B. Besuch einer Moschee, Einladung von Vertreterinnen und Vertretern des Islams in den Unterricht, Kooperation mit dem schulischen Islamunterricht) • Orientierung für ein friedliches und gerechtes Miteinander in den drei monotheistischen Religionen: Universelle Menschenrechte, der Mensch als Geschöpf Gottes, das Doppelgebot der Liebe (Mk 12,28-31), die Goldene Regel (Mt 7,12; Lk 6,31), das Gleichnis vom barmherzigen Samariter (Lk 10,25-37), Projekt Weltethos etc. [vgl. KB I, KB IV]

4 Themen und Inhalte des Unterrichts

Die angestrebten Kompetenzen beziehen sich auf **Kerninhalte**, die das Grundwissen im Fach Katholische Religion festlegen. Dementsprechend sind die in den sechs Kompetenzbereichen ausgewiesenen zentralen Inhalte des christlichen Glaubens und anderer Religionen für den Unterricht in der Primarstufe maßgebend. Bei der Festlegung von Unterrichtsthemen und -inhalten müssen im Laufe eines Schuljahres alle sechs Kompetenzbereiche angemessen berücksichtigt werden.

Inhaltlich orientieren sich die Themen des Religionsunterrichtes an der Auseinandersetzung mit den Kernproblemen gesellschaftlichen Lebens (siehe I 2.2) und den anzubahrenden fachbezogenen Kompetenzen (siehe II 3). Grundlage für den Unterricht in allen Jahrgängen sind die tabellarischen Übersichten zu den Kompetenzbereichen unter II 3.3.

Die sechs Kompetenzbereiche und die jeweilige Untergliederung der Inhalte in drei thematische Aspekte verstehen sich dabei nicht als Unterrichtsthemen und geben diese auch nicht zwingend vor. Es bietet sich zwar an, die thematischen Aspekte in der dargestellten Reihenfolge zu behandeln. Doch es kann auch eine andere Zusammenstellung von Kompetenzen und Inhalten aus einem Kompetenzbereich oder eine Kombination von Kompetenzen und Inhalten aus verschiedenen Kompetenzbereichen zu einer thematischen Unterrichtseinheit führen. Diese sollten jedoch so strukturiert werden, dass ein systematischer Kompetenzaufbau im Religionsunterricht ermöglicht wird. Gerade durch das wiederholte Aufgreifen und Vernetzen einzelner Kompetenzen in unterschiedlichen Zusammenhängen können die Schülerinnen und Schüler diese im Laufe der Primarstufe kumulativ erwerben und vertiefen. Mögliche Querverbindungen zwischen den sechs Kompetenzbereichen sind in den tabellarischen Übersichten exemplarisch durch entsprechende Hinweise in eckigen Klammern in der rechten Spalte angeführt (vergleiche II 3.3).

In der Primarstufe sind gemäß der geltenden Kontingenztafel mindestens sechs Stunden Religion verbindlich vorgeschrieben. Da sich die Schülerinnen und Schüler während der Grundschulzeit in einer wichtigen Phase ihrer (religiösen) Entwicklung befinden, ist das vorgeschriebene Mindestkontingent einzuhalten, um dem Prinzip eines aufbauenden Lernens und kumulativen Kompetenzerwerbs gerecht werden zu können.

5 Schulinternes Fachcurriculum

Innerhalb der Rahmenvorgaben der Fachanforderungen haben die Schulen Gestaltungsfreiheit bezüglich der Lern- und Unterrichtsorganisation, der Auswahl pädagogisch-didaktischer Konzepte wie auch der inhaltlichen Schwerpunktsetzungen.

Im schulinternen Fachcurriculum dokumentiert die Fachkonferenz ihre verbindlichen Vereinbarungen zur Gestaltung des Religionsunterrichts an ihrer Schule. Die Weiterentwicklung des schulinternen Fachcurriculums stellt eine ständige gemeinsame Aufgabe der Fachkonferenz dar.

Im schulinternen Fachcurriculum sind Vereinbarungen zu folgenden Aspekten zu treffen:

Aspekte	Vereinbarungen
Unterricht	<ul style="list-style-type: none"> • jahrgangsbezogene Schwerpunktsetzungen, Verteilung und Gewichtung von Unterrichtsinhalten und Themen • Dauer und Umfang von Unterrichtseinheiten • Orientierung der jeweiligen Unterrichtseinheit an ausgewählten allgemeinen und fachbezogenen Kompetenzen • Gewichtung anzustrebender Kompetenzen in den einzelnen Jahrgangsstufen • Konkretisierungen fachdidaktischer Prinzipien • Konkretisierungen fachspezifischer Methoden • Einbeziehung außerunterrichtlicher Lernangebote und Projekte/Lernen am anderen Ort • Besuch/Einladung von Mitgliedern anderer Konfessionen und Religionen • fächerübergreifende Zusammenarbeit, insbesondere mit den Fächern Evangelische Religion, Islamunterricht und Philosophie
Fachsprache	<ul style="list-style-type: none"> • einheitliche Verwendung von Bezeichnungen und Begriffen
Fördern und Fordern	<ul style="list-style-type: none"> • Differenzierungsmaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an Unterstützung oder mit besonderer Begabung
Digitale Medien und Medienkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • Beitrag des Faches zur Entwicklung der Medienkompetenz (Bezüge und Anknüpfungspunkte) • Einsatz digitaler Medien im Religionsunterricht
Hilfsmittel und weitere Medien	<ul style="list-style-type: none"> • Anschaffung und Nutzung von Bibeln, Lehr- und Lernmaterialien
Leistungsbewertung	<ul style="list-style-type: none"> • Grundsätze zur Diagnostik, Differenzierung und Förderung • Grundsätze und Kriterien zur Leistungsmessung und Leistungsbewertung • Formen differenzierter Leistungsermittlung
Überprüfung und Weiterentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> • regelmäßige Überprüfung und Weiterentwicklung getroffener Verabredungen

Darüber hinaus kann die Fachkonferenz auch weitere Vereinbarungen zur Gestaltung des Religionsunterrichts an ihrer Schule treffen und im schulinternen Fachcurriculum dokumentieren.

6 Leistungsbewertung

Die folgenden fachspezifischen Hinweise zur Leistungsbewertung knüpfen an die für alle Fächer unter I 3 ausgeführten Vorgaben an. Für den Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach gelten prinzipiell dieselben Regelungen wie für alle anderen Unterrichtsfächer. Doch aufgrund der Besonderheiten dieses Faches, der Behandlung existentieller und religiöser Fragen, müssen Religionslehrkräfte gerade auch bei der Leistungsermittlung und der Leistungsbeurteilung über ein hohes Maß an Sensibilität verfügen.

Leistungsbewertung als Dokumentation und Beurteilung der individuellen Lernentwicklung und des jeweils erreichten Leistungsstandes erfasst und bewertet grundsätzlich alle in den Fachanforderungen ausgewiesenen Kompetenzbereiche, wobei sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse des Lernens berücksichtigt werden. Voraussetzung für eine fundierte Leistungsbewertung ist das systematische Beobachten von Handlungen der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrkraft. Dies geschieht in Bezug auf die angestrebten Kompetenzen in Form deskriptiver, stets transparenter Kriterien auf dem Niveau der entsprechenden Jahrgangsstufe. Gestaltet als kontinuierliche, wertschätzende und ermutigende Rückmeldung unterstützt die Beurteilung von Leistungen den individuellen Lernprozess und Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler und ist somit für die Lehrkräfte eine wichtige Grundlage für Förderungs- und Beratungsstrategien.

Wenn auch in diesem Sinne Diagnostik und gegenseitiges, wertschätzendes Feedback von Lehrenden und Lernenden im Vordergrund stehen, sind Grenzen der Kompetenzerhebung und Leistungsbewertung im Religionsunterricht sowohl theologisch als auch pädagogisch begründet. Das Fach Katholische Religion fördert nicht nur operationalisierbare Fähigkeiten und Kenntnisse in Bezug auf Religion und Glaube, sondern eröffnet den

Schülerinnen und Schülern auch die Möglichkeit, die Bedeutung der biblisch-christlichen Tradition für ihr Leben, ihre Weltsicht und ihr Selbstverständnis zu prüfen und sich selbst zu positionieren (siehe II 1.3). Die von ihnen getroffenen Entscheidungen entziehen sich jedoch der Bewertung, da sie persönliche, religiöse und moralische Einstellungen der Schülerinnen und Schüler betreffen. So kann bei der Leistungsermittlung durchaus erhoben werden, ob und in welcher Weise beispielsweise die Lernenden eine biblische Erzählung wie die des barmherzigen Vaters wiedergeben können, inwiefern sie den Gleichnischarakter verstanden haben und ob sie die Perikope auf heutige Situationen übertragen können. Nicht bewertet werden darf jedoch, welche Bedeutsamkeit die Schülerinnen und Schüler der Erzählung in ihrem Leben beimessen. Dennoch liegt in der persönlichen Klärung genau dieser Frage eine zentrale Dimension religiöser Bildung, die nicht vernachlässigt werden darf. Daher braucht es im Fach Katholische Religion auch bewertungsfreie Unterrichtszeiten, die Raum für die persönliche Positionierung der Schülerinnen und Schüler eröffnen. Hierzu zählen Phasen zur Anbahnung von Stilleerfahrung ebenso wie Phasen des zweck- und leistungsfreien theologischen Gesprächs und der Auseinandersetzung mit den jeweiligen Unterrichtsgegenständen.

Unterrichtsbeiträge

Für die Leistungsbewertung im Religionsunterricht werden gemäß Erlass keine Leistungsnachweise durchgeführt, sondern als Beurteilungsbereiche ausschließlich Unterrichtsbeiträge berücksichtigt.

Die Beurteilung der Unterrichtsbeiträge orientiert sich im Fach Katholische Religion an den verbindlichen Kompetenzen und an den ihnen zugrundeliegenden Inhalten und Wissensbeständen (siehe III 3). Aufgabenstellungen schriftlicher, mündlicher und gestalterischer Art sollen darauf ausgerichtet sein, die Erreichung der dort aufgeführten Kompetenzerwartungen und die Kenntnis der Grundwissensinhalte zu überprüfen. Sie sollten jedoch über ein auf Reproduktion angelegtes Abfragen einzelner Daten und Sachverhalte hinausgehen und müssen alle drei Anforderungsbereiche angemessen abdecken, abfordern und ermöglichen.

Zu den für die Leistungsbewertung zu berücksichtigenden Unterrichtsbeiträgen zählen:

- **mündliche Beiträge** (wie Beiträge zum Unterrichtsgespräch nach Kontinuität und Qualität, Kurzreferate, Präsentationen, Beiträge im Rahmen von Partner- und Gruppenarbeit)
- **schriftliche Beiträge** (wie Aufzeichnungen aus Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit, Ergebnisse von Recherchen, Mindmaps, Hausaufgaben, Tests)
- **gestalterische Beiträge** (wie Bilder, Collagen, Standbilder, Rollenspiele, Audio-, Video- und PC-Arbeiten)
- **Dokumentationen längerfristiger Lern- und Arbeitsprozesse** (wie Arbeitshefte/Mappen, Portfolios, Lerntagebücher).

Grundsätze und Kriterien der Leistungsermittlung und -bewertung werden im schulinternen Fachcurriculum vereinbart (siehe II 5) und müssen für die Schülerinnen und Schülern und die Erziehungsberechtigten transparent sein.

Die Gesamtnote wird nach fachlicher und pädagogischer Abwägung auf der Grundlage einer ausreichenden Zahl unterschiedlicher Formen von Unterrichtsbeiträgen gebildet. Hierbei sind alle in Kapitel II 3 ausgewiesenen Kompetenzbereiche angemessen zu berücksichtigen.

III Anhang

Entwicklung der Medienkompetenz

In der folgenden Tabelle sind für die Jahrgangsstufe 4 und das Ende der Sekundarstufe I die fächerübergreifend angestrebten Kompetenzen beschrieben. Sie sind sechs verschiedenen Bereichen zugeordnet und stufenbezogen konkretisiert. Durch die Gegenüberstellung der Kompe-

tenzbeschreibungen für die beiden Stufen werden die Entwicklung und die Schwerpunktsetzung aufgezeigt. Mit der Kennzeichnung grau hinterlegt/**grau hinterlegt fett** wird eine Differenzierung bezogen auf die Anforderungsebenen des Mittleren Schulabschlusses und des Übergangs in die Oberstufe dargestellt. Nicht hinterlegt sind die Kompetenzen, die alle Schülerinnen und Schüler erreichen.

K 1	Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren	Jahrgangsstufe 4	Ende der Sekundarstufe I
1.1.	Browsen, Suchen und Filtern	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
1.1.1.	Arbeits- und Suchinteressen klären und festlegen	– mit Unterstützung aufgabenbezogene Suchinteressen klären und diese festlegen	– Suchinteressen klären, Arbeits- und Suchaufträge analysieren und dafür Suchstrategien entwerfen bzw. anwenden
1.1.2.	Suchstrategien nutzen und weiterentwickeln	– einfache Suchstrategien nutzen und entwickeln und diese unter Anleitung weiterentwickeln	– Inhalt, Struktur, Darstellungsart und Zielrichtung von Informationsquellen vergleichen und analysieren
1.1.3.	in verschiedenen digitalen Umgebungen suchen	– für ihre Suche im Internet angeleitet einen Internetbrowser, die Funktion von Links und Internetadressen (URL) nutzen – altersgerechten digitalen Medien gezielt Informationen entnehmen und diese verwenden	– eine detaillierte Sammlung relevanter Quellen erstellen (z. B. Favoritenliste zu einem Thema) – verschiedene digitale Quellen und Medien reflektiert nutzen
1.1.4.	relevante Quellen identifizieren und zusammenführen	– mithilfe vorgegebener Informations- und Lernportalen lernen – Informationen zu einem bestimmten Thema zusammenstellen – Suchergebnisse (z. B. Bilder, Textpassagen), kopieren und diese in eigene Dateien einfügen und das Ergebnis ausdrucken	– fundierte Medienrecherchen durchführen und dabei fortgeschrittene Suchstrategien anwenden (z. B. Suchoperatoren, Filter)
1.2.	Auswerten und Bewerten	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
1.2.1.	Informationen und Daten analysieren, interpretieren und kritisch bewerten	– Suchergebnisse aus verschiedenen Quellen zusammenführen und diese darstellen	– die Zuverlässigkeit und Glaubwürdigkeit von Informationen und Daten sowie der zugehörigen Informationsquelle bewerten
1.2.2.	Informationsquellen analysieren und kritisch bewerten	– zwischen Informations- und Werbebeiträgen unterscheiden	

1.3.	Speichern und Abrufen	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
1.3.1.	Informationen und Daten sicher speichern, wiederfinden und von verschiedenen Orten abrufen	– Dokumente an einem vorgegebenen Ort speichern und diese wiederfinden	– relevante Suchergebnisse filtern, diese selbstständig strukturiert, geordnet zusammenführen und sie geordnet abspeichern
1.3.2.	Informationen und Daten zusammenfassen, organisieren und strukturiert aufbewahren		– gespeicherte Daten abrufen – Daten in einer geteilten Lernumgebung organisieren und strukturieren
K 2	Kommunizieren und Kooperieren	Jahrgangsstufe 4	Ende der Sekundarstufe I
2.1.	Interagieren	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
2.1.1.	Mithilfe verschiedener Kommunikationsmöglichkeiten kommunizieren	– altersgemäße Möglichkeiten der digitalen Kommunikation anwenden	– aktiv eine Vielzahl an Kommunikations-Tools nutzen (z. B. E-Mail, Chat, SMS, Instant Messaging, Blogs, soziale Netzwerke)
2.1.2.	digitale Kommunikationsmöglichkeiten zielgerichtet und situationsgerecht auswählen	– digitale Medien und Netzwerke nutzen, um bestehende Kontakte zu pflegen	– diese unterscheiden und diese zielgerichtet und situationsgerecht auswählen
2.2.	Teilen	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
2.2.1.	Dateien, Informationen und Links teilen	– mit Unterstützung Dateien, Inhalte und Internetadressen (URL) mittels vorgegebener Kommunikationsprogramme austauschen	– ihre Suchergebnisse und ihre Erkenntnisse online angeben und gezielt an andere weitergeben
2.2.2.	Referenzierungspraxis beherrschen (Quellenangaben)		– um die Regeln zu Quellenangaben von genutzten Informationen und Werken wissen und diese beachten
2.3.	Zusammenarbeiten	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
2.3.1.	digitale Werkzeuge für die Zusammenarbeit bei der Zusammenführung von Informationen, Daten und Ressourcen nutzen	– mit Unterstützung altersgemäße Medien zur Zusammenarbeit bei schulischen Arbeitsaufträgen oder Projekten nutzen	– digitale Medien zum Austausch, zur Kooperation und Problemlösung in einer Gruppe nutzen – sich mittels Medien vernetzen, kommunizieren und neue Kontakte knüpfen
2.3.2.	digitale Werkzeuge bei der gemeinsamen Erarbeitung von Dokumenten nutzen		– mittels E-Collaboration-Tools gemeinsam mit anderen Inhalte erstellen und diese selbstständig verwalten (z. B. Kalender, Projektmanagementsysteme)

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

2.4.	Umgangsregeln kennen und einhalten	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
2.4.1.	Verhaltensregeln bei digitaler Interaktion und Kooperation kennen und anwenden (<i>Netiquette</i>)	– einfache Regeln der Kommunikation bei Nutzung digitaler Medien angeleitet einhalten (z. B. SMS, E-Mail, Chat)	– um Regeln der Online-Kommunikation wissen und diese beachten – die Verhaltensregeln der realen und der virtuellen Welt in Beziehung setzen und diese gleichermaßen beachten
2.4.2.	Kommunikation der jeweiligen Umgebung anpassen		– ihr Kommunikationsverhalten situations- und adressatengemäß sowie auf unterschiedliche Ziele eigenständig ausrichten
2.4.3.	ethische Prinzipien bei der Kommunikation kennen und berücksichtigen		
2.4.4.	kulturelle Vielfalt in digitalen Umgebungen berücksichtigen		
2.5.	An der Gesellschaft aktiv teilhaben	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
2.5.1.	öffentliche und private Dienste nutzen		– sich aktiv in virtuellen Räumen beteiligen und als selbstbestimmte Bürgerin/selbstbestimmter Bürger agieren (z. B. E-Government, Online-Banking, Online-Shopping)
2.5.2.	Medienerfahrungen weitergeben und in kommunikative Prozesse einbringen	– ihre Medienerfahrungen weitergeben	– eigene Medienerfahrungen strukturiert weitergeben und diese in kommunikative Prozesse einbringen
2.5.3.	als selbstbestimmte Bürgerin/selbstbestimmter Bürger aktiv an der Gesellschaft teilhaben		– detailliert den Medieneinfluss auf die Meinungsbildung in einer Gesellschaft analysieren und diesen sowie seine Wirkung erkennen – für die Weitergabe eigener Ideen ausgewählte Medienangebote nutzen
K 3	Produzieren und Präsentieren	Jahrgangsstufe 4	Ende der Sekundarstufe I
3.1.	Entwickeln und Produzieren	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
3.1.1.	mehrere technische Bearbeitungswerkzeuge kennen und anwenden	– Basisfunktionen digitaler Medien anwenden (z. B. Computer, Tablet, Anmeldung, Passwort, Drucker, digitales Fotografieren, einfache Formatierungen, Rechtschreibhilfe, Einfügen von Grafiken, Speichern und Öffnen von Dateien) – mit grundlegenden Elementen von Bedienungsflächen umgehen	– selbstständig und sachgerecht geeignete Werkzeuge für die Gestaltung von verschiedenen Medienarten auswählen (z. B. Adressat, Inhalt, Intention, Wirkung)

3.1.2.	eine Produktion planen und in verschiedenen Formaten gestalten, präsentieren, veröffentlichen oder teilen	– die Grundfunktionen von Geräten und Programmen zur Erstellung und Bearbeitung von Texten und Bildern anwenden	– komplexe digitale Inhalte produzieren (z. B. Texte, Tabellen, Bilder, Audiodateien) und in unterschiedlichen Formaten mittels digitaler Anwendungen veröffentlichen – selbstverantwortlich festlegen, welche Nutzungsrechte sie sich einräumen und welche sie sich vorbehalten
3.2.	Weiterverarbeiten und Integrieren	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
3.2.1.	Inhalte in verschiedenen Formaten bearbeiten, zusammenführen, präsentieren und veröffentlichen oder teilen	– einfache digitale Medienprodukte in mindestens einem Format mittels digitaler Werkzeuge produzieren	– erweiterte Funktionen von Textverarbeitungs-, Tabellenkalkulations-, Präsentations- und Bildbearbeitungsprogrammen, Bearbeitungsfunktionen von Audio- und Videoprogrammen anwenden
3.2.2.	Informationen, Inhalte und vorhandene digitale Produkte weiterverarbeiten und in bestehendes Wissen integrieren	– Vor- und Nachteile unterschiedlicher Medienprodukte benennen (z. B. in Hinblick auf Weiterverarbeitung, Gestaltungs- und Distributionsmöglichkeiten)	– selbstständig die algorithmischen Strukturen der Werkzeuge bei einer Medienproduktion berücksichtigen und nutzen – vorhandene digitale Produkte kooperativ weiterentwickeln unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Lizenzformen
3.3.	Rechtliche Vorgaben beachten	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
3.3.1.	Bedeutung von Urheberrecht und geistigem Eigentum kennen	– mit Unterstützung elementare rechtliche Grundlagen im Umgang mit digitalen Medien einhalten (z. B. Persönlichkeitsschutz)	– Chancen und Risiken sowie rechtliche Grundlagen im Umgang mit Medien/medialen Angeboten analysieren und berücksichtigen (z. B. Datenschutz, Datensicherheit, Urheberrecht, Lizenzrecht)
3.3.2.	Urheberrecht und Lizenzen bei eigenen und fremden Werken berücksichtigen		
3.3.3.	Persönlichkeitsrechte beachten		
K 4	Schützen und sicher agieren	Jahrgangsstufe 4	Ende der Sekundarstufe I
4.1.	In digitalen Umgebungen agieren	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
4.1.1.	Risiken und Gefahren in digitalen Umgebungen kennen, reflektieren und berücksichtigen	– Risiken und Gefahren von Schadsoftware benennen (z. B. Viren, Trojaner)	– regelmäßig selbstständig die Sicherheitseinstellungen und Sicherheitssysteme ihrer Geräte und der benutzten Anwendungen kontrollieren – Risiken auf Webseiten, in Spam- und Phishing-Mails erkennen und deren schädigende Wirkung vermeiden

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

4.1.2.	Strategien zum Schutz entwickeln und anwenden	– angeleitet Geräte und Produkte vor Schadsoftware schützen	– die digitalen Geräte gezielt vor Schadsoftware schützen und selbstständig die Sicherheitseinstellungen und die Firewall ihrer digitalen Geräte konfigurieren
4.2.	Persönliche Daten und Privatsphäre schützen	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
4.2.1.	Maßnahmen für Datensicherheit und Datenmissbrauch berücksichtigen	– angeleitet Gefahren von Datenmissbrauch und -verlust vermeiden	– gezielt Empfehlungen anwenden und Regeln zum Schutz der eigenen Daten und zur Achtung von Persönlichkeitsrechte Dritter einhalten
4.2.2.	Privatsphäre in digitalen Umgebungen durch geeignete Maßnahmen schützen	– angeleitet die Bedeutung von Passwörtern und Pseudonymen erläutern und diese nutzen	– um die Bedeutung von Passwörtern und Pseudonymen wissen und diese nutzen
4.2.3.	ständige Aktualisierung von Sicherheitsrisiken vornehmen	– angeleitet grundlegende Sicherheitsregeln in der Nutzung von Netzwerken beachten (z. B. zurückhaltende Preisgabe persönlicher Daten)	– eigenständig ihre Online-Identitäten gestalten und diese bestmöglich kontrollieren
4.2.4.	Jugendschutz- und Verbraucherschutzmaßnahmen berücksichtigen		– souverän Anwendungen zur Sicherung und zum Schutz ihrer Privatsphäre nutzen – sich mit rechtlichen Vorgaben zum Datenschutz auseinandersetzen
4.3.	Gesundheit schützen	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
4.3.1.	Suchtgefahren vermeiden, sich selbst und andere vor möglichen Gefahren schützen	– angeleitet ihre eigene Mediennutzung beobachten und reflektieren – bei sich selbst und in ihrer sozialen Umgebung schädliche Entwicklungen im Umgang mit digitalen Medien erkennen und darauf aufmerksam machen (z. B. Cyberbullying, Sucht)	– bei sich selbst und in ihrer sozialen Umgebung schädliche Entwicklungen im Umgang mit digitalen Medien erkennen und darauf aufmerksam machen (z. B. Cyberbullying, Schuldenfalle, Sucht)
4.3.2.	digitale Technologien gesundheitsbewusst nutzen		– Suchtgefahren vermeiden, das eigene Suchtpotenzial analysieren und bewerten und sich dementsprechend gesundheitsbewusst verhalten
4.3.3.	digitale Technologien für soziales Wohlergehen und Eingliederung nutzen		– bei süchtigem Verhalten Unterstützung finden
4.4.	Natur und Umwelt schützen	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
4.4.1.	Umweltauswirkungen digitaler Technologien berücksichtigen	– Beispiele für einen ressourcensparenden Beitrag bei der Nutzung digitaler Medien benennen (z. B. Papier sparen beim Verzicht von Ausdrucken, digitale Steuerung der Raumtemperatur)	– positive und negative Wirkungen der digitalen Technologie für sich selbst und auf die Umwelt analysieren und erkennen – fundiert Stellung zur Wirkung der digitalen Technologie nehmen und ihren Beitrag zum Umweltschutz leisten

K 5	Problemlösen und Handeln	Jahrgangsstufe 4	Ende der Sekundarstufe I
5.1.	Technische Probleme lösen	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
5.1.1.	Anforderungen an digitale Umgebungen formulieren	– ihren Unterstützungsbedarf bei technischen Problemen beschreiben	– Anforderungen an digitale Umgebungen beschreiben
5.1.2.	technische Probleme identifizieren		– die bei der Nutzung digitaler Werkzeuge auftretenden technischen Probleme identifizieren und diese selbstständig lösen
5.1.3.	Bedarfe für Lösungen ermitteln und Lösungen finden bzw. Lösungsstrategien entwickeln	– einfache, wiederkehrende technische Probleme lösen	– gezielt passende Anwendung, Geräte, Programme, Software oder Services bestimmen, um Aufgaben oder Problemstellungen eigenständig fundiert zu lösen
5.2.	Werkzeuge bedarfsgerecht einsetzen	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
5.2.1.	eine Vielzahl von digitalen Werkzeugen kennen und kreativ anwenden	– gezielt Werkzeuge für die Bearbeitung von Texten und Bildern sowie die Nutzung des Internets benennen und auswählen	– digitale Anwendungen selbstständig bedarfsgerecht auswählen
5.2.2.	Anforderungen an digitale Werkzeuge formulieren		
5.2.3.	passende Werkzeuge zur Lösung identifizieren		– technische Probleme unter Anpassung der Einstellungen oder Optionen bei Anwendungen eigenständig lösen
5.2.4.	digitale Umgebungen und Werkzeuge zum persönlichen Gebrauch anpassen	– angeleitet grundlegende Einstellungen von Programmen für ihren Gebrauch anpassen (z. B. Schrift, Farbe, Formatierungen bei Texten und Grafiken)	
5.3.	Eigene Defizite ermitteln und nach Lösungen suchen	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
5.3.1.	eigene Defizite bei der Nutzung digitaler Werkzeuge erkennen und Strategien zur Beseitigung entwickeln	– Bedarfe zur Weiterentwicklung bei der Nutzung digitaler Werkzeuge erkennen und nach Lösungen suchen	– ihre digitalen Fähigkeiten, auch selbstkritisch, analysieren und ihre digitalen Fähigkeiten und Kenntnisse regelmäßig eigenständig auf den neuesten Stand bringen
5.3.2.	eigene Strategien zur Problemlösung mit anderen teilen	– Lösungen anderen mitteilen	– eigene Strategien zur Problemlösung mit anderen teilen

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

5.4.	Digitale Werkzeuge und Medien zum Lernen, Arbeiten und Problemlösen nutzen	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
5.4.1.	effektive digitale Lernmöglichkeiten finden, bewerten und nutzen	– effektive, digitale Lernumgebungen zur Unterstützung ihres schulischen Lernens auswählen und diese nutzen (z. B. Lernspiele, E-Book, Rechentrainer)	– zur Unterstützung des schulischen Lernens geeignete Online-Lernumgebungen identifizieren, erproben und zur Wissensaneignung, -generierung oder Zusammenarbeit nutzen
5.4.2.	persönliches System von vernetzten digitalen Lernressourcen selbst organisieren können		– Bereiche ihrer Lernbiografie mithilfe digitaler Anwendungen selbstständig planen, reflektieren, kontrollieren und steuern
5.5.	Algorithmen erkennen und formulieren	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
5.5.1.	Funktionsweisen und grundlegende Prinzipien der digitalen Welt kennen und verstehen	– angeleitet formale Abläufe erkennen (z. B. beim Handy, mp3-Player)	– algorithmische Strukturen in digitalen Anwendungen erkennen und diese darstellen
5.5.2.	algorithmische Strukturen in genutzten digitalen Tools erkennen und formulieren		– abschätzen, welche Abläufe sich für eine Automatisierung eignen
5.5.3.	eine strukturierte, algorithmische Sequenz zur Lösung eines Problems planen und verwenden	– sich mit einfachen Abläufen und Systematiken auseinandersetzen (z. B. durch Veranschaulichung des Programmierens)	– einfache Abläufe in einer geeigneten Programmierumgebung umsetzen (z. B. Makros)
K 6	Analysieren und Reflektieren	Jahrgangsstufe 4	Ende der Sekundarstufe I
6.1.	Medien analysieren und bewerten	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
6.1.1.	Gestaltungsmittel von digitalen Medienangeboten kennen und bewerten	– beschreiben, was ihnen an genutzten digitalen Medien gefällt oder missfällt	– ästhetische, ethische und formale Kriterien zur Bewertung der Medienproduktion reflektiert und eigenständig anwenden
6.1.2.	interessengeleitete Setzung, Verbreitung und Dominanz von Themen in digitalen Umgebungen erkennen und beurteilen	– erkennen, dass mediale und virtuelle Konstrukte und Umgebungen nicht eins zu eins in die Realität umsetzbar sind	– fundiert Wirkung und Einfluss medialer Produkte auf die Gesellschaft und das eigene Handeln bewerten

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

6.1.3.	Wirkungen von Medien in der digitalen Welt (z. B. mediale Konstrukte, Stars, Idole, Computerspiele, mediale Gewaltdarstellungen) analysieren und konstruktiv damit umgehen	– erklären, wie Wirkungen von digitalen Medien ihre eigene Medienutzung beeinflussen (z. B. digitale Spiele)	– profund die durch Medien vermittelten Rollen- und Wirklichkeitsvorstellungen analysieren und bewerten sowie damit konstruktiv umgehen
6.2.	Medien in der digitalen Welt verstehen und reflektieren	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
6.2.1.	Vielfalt der digitalen Medienlandschaft kennen	– ihre Medienerfahrungen sowie Erfahrungen in virtuellen Lebensräumen darstellen	– detailliert Funktion und Bedeutung digitaler Medien für Kultur, Wirtschaft und Politik beschreiben und erläutern
6.2.2.	Chancen und Risiken des Mediengebrauchs in unterschiedlichen Lebensbereichen erkennen, eigenen Mediengebrauch reflektieren und ggf. modifizieren	– reale Folgen medialer und virtueller Handlungen (z. B. Social Media, Cybermobbing) benennen und ggf. mit Unterstützung modifizieren – über den eigenen Mediengebrauch berichten und diesen einschätzen (z. B. Medientagebuch)	– die Qualität verschiedener Informationsquellen kriteriengeleitet analysieren und diese Quellen kritisch beurteilen – den eigenen Mediengebrauch reflektieren und modifizieren
6.2.3.	Vorteile und Risiken von Geschäftsaktivitäten und Services im Internet analysieren und beurteilen		– Geschäftspraktiken ausgewählter kommerzieller Dienstleister und Services beschreiben – sich sicher unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen in virtuellen Räumen bewegen
6.2.4.	wirtschaftliche Bedeutung der digitalen Medien und digitaler Technologien kennen und sie für eigene Geschäftsideen nutzen		– Möglichkeiten und Gefahren realistisch bewerten – digitale Möglichkeiten der Bekanntmachung und Finanzierung von Projekten erläutern
6.2.5.	die Bedeutung von digitalen Medien für die politische Meinungsbildung und Entscheidungsfindung kennen und nutzen		– die Bedeutung digitaler Medien für die politische Meinungsbildung und Entscheidungsfindung benennen – sich reflektiert mithilfe von Kommunikationsmedien an politischen Entscheidungs- und Meinungsbildungen beteiligen (z. B. Online-Petition)
6.2.6.	Potenziale der Digitalisierung im Sinne sozialer Integration und sozialer Teilhabe erkennen, analysieren und reflektieren		– Potenziale der Digitalisierung im Sinne sozialer Integration und Teilhabe erkennen und diese detailliert analysieren

