

Worin zeigt sich kompetenzorientierter Religionsunterricht?

Vortrag Karlsruhe, 18. Februar 2011

0. Einleitung

Wer über den kompetenzorientierten Religionsunterricht nachdenkt und verstehen will, was damit gemeint ist, muss sich mit fünf Feldern beschäftigen:

- Die grundlegenden Voraussetzungen
- Die Unterrichtseinheit
- Die einzelne Unterrichtsstunde
- Die Vernetzung der Themen im Schuljahr
- Der Aufbau des Lernens über die Einzelschuljahre hinweg

Genauso geschieht das bei den geplanten ZPG-Veranstaltungen, wobei aus heutiger Sicht der Schwerpunkt im Bereich der Unterrichtsstunde liegen wird. Was kompetenzorientiert planen und unterrichten im Einzelnen heißen kann und worin sich der kompetenzorientierte Religionsunterricht zeigt, will ich im Folgenden ausführen. Ob und inwieweit sich das von der bisherigen Unterrichtspraxis unterscheidet, sollten wir anschließend bedenken. Für mich selber nehme ich nicht in Anspruch, alles besser zu wissen. Ich weiß, dass unter uns etliche sind, die an diesen Fragen ihrerseits intensiv arbeiten und selber Vorschläge gemacht haben und machen. Ich möchte meinen Stand der Einsicht darstellen.

1. Der andere Blick

(1) Der kompetenzorientierte Unterricht verändert den Blick auf den Unterricht. Nicht das, was behandelt wird, ist das Entscheidende, sondern das, was herauskommt. Es geht also um den Output. Das heißt nicht, dass der Input, der Lernprozess und das Verhalten der Lehrperson unwichtig wären, sondern nur, dass alles im Blick auf das Lernergebnis gesehen, arrangiert und bewertet werden muss.¹

(2) Damit verbunden ist ein anderes Lernverständnis. Entscheidend ist nicht das, was ich lehre oder vermittele, sondern das, was Schülerinnen und Schüler sich aneignen und so lernen. Was sie lernen und wie sie lernen, das leisten sie selbst. Entscheidend für den Lernerfolg sind nach heutigem das Vorwissen zu 50%, zu 25% an der Motivation und zu 12% Intelligenz.² Die Lehrperson kann auf das Lernen nicht direkt einwirken. Sie kann nur eines, nämlich günstige Lernbedingungen oder Lernumwelten schaffen. Zu diesen Lernbedingungen zählen auch die emotionalen Bedingungen und die Beziehungsstrukturen. Offenkundig lernen Schülerinnen und Schüler besser, wenn sie die Erfahrung von Anerkennung, Zuge-

¹ Nur nebenbei sei bemerkt, dass es sich dabei um die Anwendung des so genannten neuen Steuerungsmodells in der öffentlichen Verwaltung handelt und damit die Veränderung der klassischen bürokratischen Organisation, die Ressourcen zur Verfügung stellte und auf Zielangaben und die Definition von Lernergebnissen verzichtete.

² Mandl/Friedrich 2007

hörigkeit, Kompetenz, Autonomie und Eigenverantwortung machen können.³ Das klingt selbstverständlich, verdient aber immer wieder neu der Überprüfung.

(3) Der kompetenzorientierte Unterricht definiert ganz formal als Ergebnis des Lernens „Kompetenzen“. Was sind aber Kompetenzen und worin unterscheiden sie sich von den herkömmlichen Lernzielen?

Die Bildungsplantheoretiker für die allgemein bildenden Schulen haben sich in ganz Deutschland auf den Kompetenzbegriff von Weinert und Klieme geeinigt. Danach sind Kompetenzen „die bei Individuen verfügbaren und von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“. ⁴ Allgemein formuliert geht es im schulischen Lernen um Dispositionen für ein eigenständiges und verantwortliches Handeln und damit um den Erwerb einer differenzierten Handlungsfähigkeit. „Probleme“ sind dabei als „konkrete Anforderungssituationen eines bestimmten Typus“ zu verstehen.

Ziel des Religionsunterrichtes ist demnach die Fähigkeit, unbekannte „Anforderungssituationen“ im Alltag des Lebens eigenständig und mithilfe religiösen „Wissens“ bewältigen zu können. Ich weiß, dass dabei einige Begriffe definitionsbedürftig sind. „Wissen“ meint kognitionspsychologisch nicht bloß Faktenwissen (Jesus war Jude; to know what; deklaratives Wissen), es beinhaltet auch prozedurales Wissen (to know how), Begründungswissen (to know why) und episodisches Wissen. Es beinhaltet deshalb auch das Wissen, wie man sich ein Bild erschließen oder die Bibel selber auslegen kann, wie man einen Gottesdienst gestaltet oder die Bibel aufschlägt sowie die Erinnerung an einen Besuch in einer Moschee. Damit wird sich der Blick des Religionsunterrichtes über den bloßen Unterricht hinaus auf den Alltag von Menschen und die eigene Lebensführung richten. Es stellt sich die Frage nach der Lebensrelevanz des Religionsunterrichtes. Wofür braucht man eigentlich das, was da gelernt werden soll? Was kann man danach besser? Wofür muss ein Mensch beispielsweise drei Gleichnisse nacherzählen können? Können wir das plausibel machen?

Kompetenzen – das ist bei Weinert und Klieme eingeschlossen – sind ein Geflecht von Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen, die nur über einen längeren Zeitraum erworben werden können. Die Kompetenz, einen Trostbrief schreiben zu können, beinhaltet nicht bloß die Kenntnis formaler Stilelemente, sondern auch die Bereitschaft zur Perspektivenübernahme und die Fähigkeit zur Empathie. An diesem Beispiel wird auch deutlich, dass der Kompetenzerwerb auch von informellen Lernprozessen abhängig ist. Man lernt auch außerhalb der Schule und neben geplanten Lernprozessen. Manche sagen, dass man das meiste außerhalb der Schule lernt.

Die herkömmlichen Lernziele bezeichnen in diesem Rahmen überschaubare und kontrollierbare Lernschritte auf dem Weg zu solchen Kompetenzen. Die Fähigkeit, drei Gleichnisse nacherzählen zu können, macht ja nur Sinn, wenn ich angeben kann, wofür eine solche Fähigkeit im Leben hilfreich sein soll.

³ Vgl. Maslowsche Bedürfnispyramide

⁴ Franz E. Weinert, Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit, in: ders., (Hrsg.), Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim 2001, 17-31. 27f.

An dieser Stelle ist ein kritischer Blick auf den Bildungsplan 2004 nötig. Manche der dort bestimmten Kompetenzen sind eigentlich Lernziele auf dem Weg zu komplexeren Kompetenzen, die dazu helfen, Herausforderungen des Lebens zu bewältigen. Dazu würde ich z.B. 4.1.2. zählen „SuS kennen eine Schöpfungserzählung in der Bibel“ oder HS 9.7.2. „SuS kennen die Grundzüge des Islam“, GY 8.3.5. „SuS können Botenspruch und Visionsbericht als charakteristische Form prophetischer Rede beschreiben“. Anders ist es schon mit dieser Kompetenzformulierung „SuS können Wirklichkeit als Schöpfung Gottes interpretieren und die entsprechenden biblischen Texte auslegen.“

(4) Der kompetenzorientierte Unterricht konvergiert mit dem Modell der kognitiven Lerntheorie, die konstruktivistische und neurologische Erkenntnisse einbezieht. Lernen besteht dabei in der Aufnahme, Verarbeitung, Speicherung sowie der Anwendung von Informationen in unterschiedlichen Anforderungssituationen.⁵ Im Zentrum dieser Lerntheorie steht die Konstruktion mentaler Modelle oder sog. „Schemata“⁶ (von subjektiven Theorien) durch das lernende Subjekt.

Diese „Schemata“ repräsentieren im Gehirn das in vielfältigen Einzelerfahrungen erworbene Wissen einer Person mit Personen, Objekten, Situationen oder Handlungen⁷. Solche Schemata können einfacher (Grundriss einer Kirche) oder abstrakter (Gerechtigkeit) sein und haben deshalb unterschiedliche Reichweite. Sie sind als Wissens- oder Gedächtniseinheiten zu verstehen. Sie dienen der Wahrnehmung, Erkenntnis, Deutung, Beurteilung und Gestaltung der Wirklichkeit, indem sie die Aufmerksamkeit steuern, neue Informationen in Leerstellen integrieren (Assimilation), zu Schlussfolgerungen befähigen⁸, aber auch die Konstruktion neuer mentaler Modelle anregen (Akkommodation)⁹.

Solche mentale Modelle betreffen die Welt als Ganzes (Gottes Schöpfung, Wunder), das Selbst (der Mensch als Ebenbild Gottes und als Sünder, der Mensch als Nächster), das Leben (als Geschenk, Chaos), handlungsleitende Begriffe (wie Gerechtigkeit, Glück, Frieden u.a.), aber auch Handlungen (der Ablauf einer Taufe, Schritte zur Deeskalation). Alle diese mentale Modelle sind immer auch emotional gefärbt. Das Schema „Hund“ ist für den einen angstbesetzt, für andere mit guten Erinnerungen versehen.

Der Aufbau solcher mentaler Modelle ist auf klare Instruktionen angewiesen, insbesondere auf die Präsentation didaktischer Modelle. Sie sind auf Verknüpfung mit dem eigenen Vorwissen angewiesen, auf eine eigenständige Auseinandersetzung, auf erprobende Anwendung und selbständige Darstellung sowie auf Wiederholung und Übung. Mentale Modelle sind neurologisch gesehen keine fertigen Vorstellungen, die wie ein Paket in einem Regal bereit liegen, sondern Verknüpfungen, die im Gehirn aktuell immer wieder neu hergestellt werden. Diese Verknüpfung gelingt umso sicherer, je öfter es dazu kommt. Sie gelingen vor allem dann leichter, wenn sie mit weiteren Schemata vernetzt und in verschiedenen Zusammenhängen gebraucht werden (Bild der Straßenkarte).

⁵ Norbert M. Seel, *Psychologie des Lernens*, München 2003, 21

⁶ Seel 51ff. vgl. auch Gerd Mietzel, *Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens*, Göttingen 1998, 194-213

⁷ Schemata können in Objektschemata, Ereignisschemata (Skripte), Situationsschemata (Rahmen) und Handlungsschemata (Pläne) bis hin zu Grammatiken (Struktur von Erzählungen) differenziert werden Seel 54

⁸ Seel 55f.

⁹ Seel 58

Aus dem Konzept der mentalen Modelle kann man den Ansatz nachhaltigen Lernens ableiten. Nachhaltig ist ein Lernen dann, wenn die aufgebauten Schemata im Langzeitgedächtnis fest verankert sind und mit möglichst vielen Aspekten verknüpft sind und so verlässlich zur Verfügung stehen. Es geht um ein „kumulatives Lernen, bei dem Inhalte und Prozesse aufeinander aufbauen, systematisch vernetzt, immer wieder angewandt und aktiv gehalten werden.“¹⁰

Um es nicht zu vergessen, sei noch einmal darauf hingewiesen, dass eine wichtige Voraussetzung nachhaltigen Lernens auch die persönlichen Eigenschaften der Lehrperson sind. Dazu gehören Sensibilität, Freude sowie eine gewisse Frustrations- und Misserfolgstoleranz.¹¹

2. Anforderungssituationen

(1) Das neue Zauberwort für den kompetenzorientierten Unterricht heißt Anforderungssituationen. Es stammt aus dem Klieme-Gutachten, wurde von Andreas Feindt¹² und Gabriele Obst¹³ für den Religionsunterricht stark gemacht. Anforderungssituationen sind Alltags- und Lebenssituationen, deren Bewältigung die Anwendung von Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen „anfordert“, die – in unserem Falle – im Religionsunterricht erworben werden.

(2) Sie zu finden ist gar nicht so einfach. Das beginnt schon mit der Frage, wo man eigentlich suchen soll. Mir fallen derzeit zwei Wege ein. Der erste ist der pragmatische Weg. Er geht aus von den vorgegebenen Kompetenzen und fragt danach, in welchen Alltagssituationen diese Kompetenzen gebraucht werden. Diese Situationen sind meist konstruiert oder nehmen alltägliche Erfahrungen auf. So entstand die Chenna-Aufgabe (Text) sowie Susi Neunmalklug (Film), aber auch die Fisch-Aufgabe und die Aufgabe mit dem Schalke-Fan von Andreas Feindt (entwurf).

Ausgangspunkt ist die Formulierung in GY 6.1.2. SuS „kennen die Grundstruktur des Kirchenjahres mit seinen Hauptfesten und die dazugehörigen biblischen Geschichten“, GY 6.3.4. SuS „kennen zu den wichtigsten Festen im Kirchenjahr eine biblische Erzählung und GY 6.5.2. SuS „können den Festen im Kirchenjahr Lebensstationen Jesu zuordnen“.

Der 12jährige Chenna stammt aus Indien und ist seit einem Jahr in Deutschland. Er kam mit seiner Mutter und seinem Vater, einem Informatiker, hierher und geht ins Gymnasium. Er spricht perfekt Englisch und hat in kürzester Zeit Deutsch gelernt. Alle bewundern ihn deshalb. Chenna ist Hindu. Eines Tages geht er auf einen seiner Mitschüler/innen zu und sagt:

„Eines verstehe ich nicht so ganz. Wenn im Kalender Weihnachten steht, kauft ihr grüne Bäume, stellt sie in eure Wohnung, stellt kleine Figuren darunter und macht euch Geschenke. Am Karfreitag schließen die Geschäfte, Fußballvereine dürfen nicht spielen und die Kinos haben geschlossen. An Ostern suchen Kinder im Garten lustig bemalte Eier und an Pfingsten habe ich vor einigen Häusern, zu denen ihr Kirche sagt, grüne Birken gesehen. Was macht ihr da eigentlich? Was steckt da dahinter?“

Wie könnte eure Antwort lauten?

¹⁰ E. Klieme u.a., Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards, Bonn/Berlin 2007, 27

¹¹ Andreas Helmke Mit Bildungsstandards und Kompetenzen unterrichten-Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität in: U. Klinger (Hrsg.), Mit Kompetenz Unterricht entwickeln. Verlag EINS, Speyer, o.J. 35-54.36

¹² Andreas Feindt, Von Fußballfans und Fischen, in: entwurf 4/2010,10-16

¹³ Gabriele Obst, Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht, Göttingen 2008, 146-152

Der zweite ist der alltagssensible Weg, wie ihn Gabriele Obst geht. Sie geht in der Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern spazieren und sucht nach Situationen und Herausforderungen, die man nur verstehen und bewältigen kann, wenn man etwas von Religion weiß. So entstand die Ferkelaufgabe¹⁴ oder die Aufgabe aus der Daily soap „Türkisch für Ausländer“. Einen ähnlichen Weg geht Georg Gnant und findet zum Beispiel den gekreuzigten Frosch von Kippenberg.



Wenn man genau hinschaut, dann sieht man, dass hinter diesen Suchbewegungen letztlich religionssoziologische Annahmen stehen. Sie gehen aus von bestimmten Funktionen der Religion und suchen dazu Alltagssituationen. Wichtige Funktionen von Religion sind z. B. nach Franz Xaver Kaufmann Identitätsstiftung, Kontingenzbewältigung, Handlungsführung, die Kosmisierung, aber auch Begründung von Weltdistanz.

Anforderungssituationen zeigen die Relevanz jener Kompetenzen auf, die im Religionsunterricht angestrebt werden. Sie sind komplex und fördern die Integration von Teilkompetenzen. Sie haben zudem diagnostischen Charakter, wenn es darum geht herauszufinden, was Schülerinnen und Schüler *schon* können, aber auch im nächsten Schuljahr *noch* können.

Wir haben die Chenna-Aufgabe einer 6. Klasse gegeben, die sich vor einem Jahr in der 5. mit dem Kirchenjahr beschäftigt hat. Die meisten können den Inhalt der Feste in einem Satz beschreiben. Zu Pfingsten sind sie dazu nicht in der Lage. Allerdings gibt es Ausnahmen, die diese Aufgabe eigenständig lösen. Das Brauchtum wird von den meisten nicht recht verstanden, von einigen aber sehr genau. Man kann fragen, ob man das braucht. Aber das Weihnachtsfest gibt es hierzulande nicht ohne Christbaum und Ostern nicht ohne Ostereier. Auffallend ist, dass sich alle mit dem Christentum identifizieren und fast alle eine konventionelle Christologie verwenden (Jesus Sohn Gottes, Heiland, Messias, König). Einer entdeckt in diesen Geschichten auch die Trinität. Zwei interpretieren die Auferstehung ganz selbstverständlich als Wiedergeburt. Nur einer wendet sich an Chenna direkt.

Die Auseinandersetzung mit solchen Anforderungssituationen, auch die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler erkennen, ihre unterschiedliche religiöse Prägung, ihre unterschiedlichen Lernstände und ihre unterschiedlichen Lernstrategien. Sie haben darüber hinaus motivierenden Charakter, denn sie können dazu führen, dass die Schülerinnen und Schüler selber entdecken, was sie gerne besser können wollten. Von hieraus kann ich eine Unterrichtseinheit noch einmal neu und anders planen.

¹⁴ Gabriele Obst, Anforderungssituationen als Ausgangspunkt kompetenzorientierten Lehrens und Lernens im Religionsunterricht, in: A. Feindt u.a. (Hrsg.) Kompetenzorientierung im Religionsunterricht, Münster 2009, 181-196

Ich meinen Augen sollte es zu jeder Unterrichtseinheit eine lebensweltbezogene Anforderungssituation geben. Ich meine nicht, dass jede Doppelstunde eine eigene Anforderungssituation braucht. Dabei würde die Differenz von Kompetenz und Lernziel verwischt. Selbstverständlich setzt die Chenna-Aufgabe voraus, dass man sich gezielt mit Apostelgeschichte 2 beschäftigt und sich Schritt für Schritt Teilkompetenzen aneignet.

3. Die Unterrichtseinheit „Was ändert sich?“

Jede Unterrichtsstunde ist Teil einer Unterrichtseinheit, wie lange sie auch immer ist. Konsequenzen des kompetenzorientierten Religionsunterrichts für den Aufbau von Unterrichtseinheiten haben wir in „Unterrichtsideen Neu“ gezogen und dementsprechend alle Einheiten einheitlich dargestellt. Sechs Merkmale lassen sich benennen.

(1) Ausgangspunkt Kompetenzen im Bildungsplan

Der erste Schritt besteht darin sich klarzumachen, welche Kompetenzen im Bildungsplan zu einem Thema aufgeführt sind. Das Kirchenjahr begegnet zum Beispiel in ganz verschiedenen Dimensionen.

In den Unterrichtsideen machen wir den Vorschlag, sich eine Schwerpunktkompetenz auszuwählen. Je nach Auswahl fällt der Aufbau der Unterrichtseinheit anders aus. Es ist ein Unterschied, ob ich an der Bergpredigt der Friedensthematik (Gewaltverzicht, Feindesliebe), der Christologie (Vollmachtsanspruch Jesu) oder dem Vergleich einer christlichen Ethik mit philosophischen Ethiken den Vorrang gebe. Schwerpunktkompetenzen nehmen auf, dass es zwar in jeder Unterrichtseinheit um viele Kompetenzen geht, ich diese aber überhaupt nicht andauernd im Blick haben kann.

(2) Eingangsdiagnose

Zu jeder Unterrichtseinheit gehört eine Eingangsdiagnose.¹⁵ In „Unterrichtsideen Neu“ haben wir deshalb einen Unterrichtsschritt formuliert: „Die Schülerinnen und Schüler können zeigen, was sie schon können und kennen“. Lernstandsdiagnosen können in einem informellen Test bestehen, in der Bearbeitung von Anforderungssituationen, in eigenen Mindmaps zum Thema und deren Erläuterung.¹⁶ Abweichend von der bisherigen Praxis plädiere ich für möglichst individuelle Verfahren, die einen genaueren Blick auf einzelne Schülerinnen und Schüler erlauben. Nur so wird es möglich sein, individuelles Lernen zu eröffnen und sich von der Orientierung von dem „Mittelkopf“ zu entfernen

(3) Formulierung von Mindestwartungen

Da die Bildungspläne Regelstandards enthalten, die von 50% der Schülerinnen und Schüler erreicht werden sollen¹⁷, plädiere ich sodann für die Formulierung von Mindestwartungen¹⁸. Die Frage lautet deshalb: Was sollen alle Schülerinnen und Schüler am Ende der Unterrichtseinheit auf jeden Fall können? Hier stehe ich noch alleine. Doch dahinter stehen die Überlegungen der Nikos. Sie unterscheiden drei Niveaustufen: A, B, C. Ich würde gerne eine Basislinie einziehen, die für die jeweilige Lerngruppe angibt, was von allen auf jeden Fall erworben werden kann.

¹⁵ Vgl. Helmke a.a.O. 45 „die fortlaufende Diagnostik der jeweiligen Kompetenzverteilung...(stellt) einen Dreh- und Angelpunkt kompetenzorientierten Unterrichts dar.“

¹⁶ Vgl. auch G. Obst Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht, 156-165

¹⁷ Zum Begriff der Regelstandards Gerhard Ziener, Bildungsstandards in der Praxis, Seelze Velber 2006, 49f.

¹⁸ Zum Begriff der Mindestwartungen Ziener a.a.O. 49

(4) Schlussevaluation

Zur Unterrichtseinheit gehört aber dann auch eine **Schlussevaluation**. In den „Unterrichtsideen Neu“ haben wir deshalb folgenden Unterrichtsschritt vorgesehen: „Die Schülerinnen und Schüler können zeigen, was sie gelernt und verstanden haben“. Das ist nicht die Klassenarbeit, wie wohl auch diese evaluierenden Charakter trägt. Es geht um die Einschätzung des Lernzuwachses der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers. Das können auch Präsentationen sein. Wiederum geht es dabei nicht um eine Fremdevaluation, sondern um eine Selbstevaluation¹⁹ (Handreichung RPI/PTZ) durch die Lernenden und die Lehrenden selbst. Dazu gehören auch Fragen oder Items zur Metakognition. Fiel es mir schwer, der Unterrichtseinheit zu folgen? Fiel es mir leicht? Was habe ich gut verstanden? Wo habe ich mich schwer getan? (vgl. Kursbuch I). Items würden Ratingskalen vorgeben.

(5) Advance organizer

Advance organizer sind vorausgehende Lernhilfen. Sie bestehen meist in didaktischen Modellen, mit denen es den Lernenden leichter fallen soll, sich neue Informationen anzueignen. Die Theologiegeschichte ist voll davon. Luther vergleicht den unfreien Willen mit einem Reitpferd, das entweder von Gott oder dem Teufel geritten wird. Klaus Berger vergleicht die Sünde mit einer Untermieterin, der im Haus ein Zimmer vermietet wird, die aber nach und nach das ganze Haus erobert.

Eine wichtige Lernhilfe sind grafische Modelle, die einen Sachverhalt strukturieren und neue Informationen aufnehmen können. Christliches Leben hat es mit drei Beziehungen zu tun, die Beziehung zu Gott, zu anderen Menschen und zu sich selbst. Auf diesem Hintergrund kann man die Bergpredigt differenzierend lesen.

In die „Unterrichtsideen Neu“ haben wir die Kategorie „Leitmedium“ eingeführt. Sie sollen den Schülerinnen und Schülern den Mitvollzug der Einheit erleichtern, indem sie einen Rahmen, eine Abfolge oder einen roten Faden formulieren, der die Verknüpfung neuer Informationen erlaubt. Solche Leitmedien können die Symbole des Kirchenjahres sein, Bilder zu den Wundern Jesu, elementare Fragen beim Thema Gott oder Stationen des Lebens Luthers.

(6) Sicherung der entscheidenden Lerninhalte

Zu einer Unterrichtseinheit gehört die Definition dessen, was im Rahmen dieser Einheit unbedingt wichtig ist und auf keinen Fall vergessen werden soll. Bei den „Unterrichtsideen Neu“ haben wir pro Einheit vier Lernkarten definiert. Sie erzeugen den heilsamen Zwang, sich noch einmal klar zu machen, was den kognitiven Kern der Einheit ausmacht. Dazu kann auch eine Methode gehören. Eine Alternative zu den Lernkarten ist die Anlage eines Portfolios²⁰ oder eines Lerntagebuches²¹. Hier legen Schülerinnen und Schüler ein, was sie selber als wichtig erachten. Zu jeder Unterrichtseinheit gehört darüber hinaus die Klärung, was im Verlauf der Unterrichtseinheit wiederholt werden kann.

¹⁹ Zum Begriff Helmke a.a.O. 57 „Von Selbstevaluation spricht man, wenn die Person oder die Personen, die für die Durchführung einer Maßnahme...verantwortlich ist bzw. sind, diese selbst evaluieren.“

²⁰ Vgl. Thomas Häcker, Der Portfolioansatz- die Wiederentdeckung des Lernsubjekts? Die Deutsche Schule 2002, H. 2 204-216

²¹ Ziener a.a.O. 93

4. Die Unterrichtsstunde

Wie der kompetenzorientierten Religionsunterricht auf der Ebene einer Doppelstunde aussehen könnte, haben Gerhard Ziener, Petra Wittmann und ich in dem Unterrichtsfilm „Die Nacht wird hell“ dargestellt. Ich verstehe diesen Film als Vorschlag, wie kompetenzorientierter Religionsunterricht aussehen könnte. Ich bin gespannt, ob es gelingt weitere Aufnahmen herauszubringen. Das ist erfahrungsgemäß gar nicht so einfach, denn da muss jemand bereit sein, sich der Kritik der Kollegenschaft auszusetzen. Petra Wittmann verdient unser aller Dank.

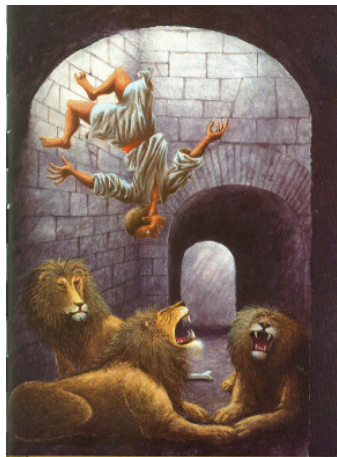
Folgende sechs Merkmale eines idealtypischen kompetenzorientierten Religionsunterrichtes möchte ich festhalten.

(1) Aufzeigen des Zusammenhangs von Kompetenz(en) und Lernzielen

Auch der kompetenzorientierte Religionsunterricht hat Lernziele, die in einer Lernsequenz verfolgt und erreicht werden sollen. Doch es bedarf der Darstellung, was diese Lernziele bzw. das Stundenziel zum Erwerb einer oder mehrerer Kompetenzen beitragen. Dazu bedarf es eines differenzierten Wissens, was die angezielte Kompetenz meint. Was meint z.B. GS 2.3.2 „Die Schülerinnen und Schüler kennen eine Weihnachtsgeschichte“? Gefordert ist also eine Kompetenzexegese wie sie Gerhard Ziener vorschlägt²². Nur wenn ich die Kompetenzen im Blick habe, kann ich gezielt Lernumgebungen gestalten und aufbauendes Lernen ermöglichen.

(2) Einführung eines Diagnoseschrittes

In „Die Nacht wird hell“ haben wir ein Bild von Annegret Fuchshuber vorgestellt, dessen



Beschreibung erkennen lassen soll, wer die Erzählung von Daniel in Löwengrube (Daniel 6) schon kennt und welche subjektiven Theorien Schülerinnen und Schüler zur Verfügung haben. Solche diagnostischen Instrumente mögen bescheiden sein, doch sie sind hilfreich für die folgende Lernsequenz und die Einschätzung von Lernfortschritten. Eine solche Lernstandsdiagnose muss sich gar nicht bloß auf den Inhalt beziehen, sie kann auch die übergreifenden Kompetenzen ins Auge fassen, wie ästhetische Kompetenz, methodische Kompetenz oder hermeneutische Kompetenz.

²² A.a.O. 54-57

(3) Transparenz der Erwartungen

Eine transparente Zielsetzung und ein transparentes Vorgehen ermöglichen Mitdenken, Mitsteuern, Mitgestaltung und die eigene Einschätzung des Lernzuwachses durch die Schülerinnen und Schüler. Die Annahme ist, dass dies die Autonomie der Schülerinnen und Schüler stärkt und ihre Motivation begünstigt. In „Die Nacht wird hell“ haben wir deshalb die angezeigten Kompetenzen mit Textkarten vorgestellt und am Ende ihr Erreichen abgefragt. Das war gewiss wohl noch ein wenig zu schlicht.

(4) Ermöglichung eigenständigen und individuellen Lernens

Kompetenzorientiertes Lernen ist vor allem aktives, eigenständiges und individuelles Lernen. Nur so können die Schülerinnen und Schüler eigene mentale Modelle (Schemata) aufbauen, die verlässlich in verschiedenen Lern- und Lebenssituationen zur Anwendung kommen können.

Der Religionsunterricht hat aus guten Gründen schon immer auf gemeinsames Lernen Wert gelegt. Dominante Lernformen sind deshalb das Gespräch, die Erzählung, das Tafelbild, die Bildbetrachtung, die Gruppenarbeit. Individuelles Lernen zeigt sich bei den GFS und natürlich auch in Klassenarbeiten, wird aber nach meinem Eindruck nicht systematisch genug praktiziert. Ein weiterführender Ansatz liegt in dem kooperativen Lernen, mit dem etliche unter uns schon gute Erfahrungen gemacht haben. Als Grundmodell kann man den Dreischritt „Think-Pair-Share“ ansehen, das letztlich auf individuelles Lernen zielt.²³ Entscheidend ist dabei, dass die Lernenden einmal für sich selbst etwas erarbeiten, indem sie eine Aufgabe lösen, Informationen einem Text entnehmen, einen Vergleich anstellen, dann dies einem anderen erläutern, die Ergebnisse mit den eigenen vergleichen und so die eigenen weiterentwickeln. Erst danach geht es in die Gesamtgruppe, und das eigene Lernergebnis wird vorgestellt, verglichen, diskutiert, differenziert. Varianten von Think-Pair-Share sind Methoden wie playcemat, Lernspirale, Partnercheck, Lerntempoduett, Gruppenralley und andere.

(5) Kompetenzorientierte Lernaufgaben

Die Aufgabekultur verändert sich. Das zeigt sich z. B. in den „erweiterten Textaufgaben“ (ETA) beim schriftlichen Abitur. Hier wird in der Regel ein Textbildvergleich durchgeführt. Es kommt darauf an, ein Bild zu beschreiben und die erhobene Aussage mit einer Textauslegung zu verbinden. Wahrnehmen, Darstellen, Deuten, Beurteilen, aber auch Gestalten werden wie im richtigen Leben integriert. Selbstverständlich geht es dabei auch um deklaratives Wissen. Die Einheitlichen Prüfungsanforderungen für das Abitur (EPA) empfehlen für das Abitur darüber hinaus noch Gestaltungsaufgaben, indem z. B. ein Bild für einen Gottesdienst in einer Ansprache ausgelegt wird.

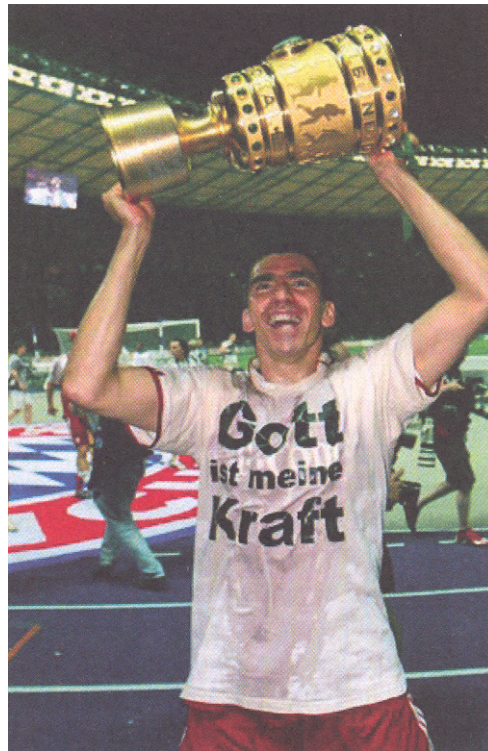
Das sind zwar noch alles keine Lernaufgaben, sondern Prüfaufgaben, doch sie zeigen an, was zu kompetenzorientierten Lernaufgaben gehört²⁴:

- sie sind herausfordernd, komplex und offen
- sie erlauben verschiedene Lösungswege
- sie lassen Raum, um eigenes Wissen, eigene Erfahrungen aber auch eigene Fertigkeiten anzubringen
- sie nehmen verschiedene Kompetenzen in Anspruch
- sie sind lebenswelt- und anwendungsorientiert.

²³ Vgl. Friedrich Jahresheft XXVI 2008 „Individuelles Lernen-kooperativ arbeiten“ und entwurf 4/2010

²⁴ Vgl. Obst Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht, 184-194

Deutlich wird dies an einer Aufgabe aus einer bayerischen Handreichung für die fünfte Klasse.²⁵ Ausgangs- und Bezugspunkt ist ein Bild des brasilianischen Nationalspielers Lucio.



Die Aufgaben lauten:

- (1) Beschreibe das Bild einer Freundin oder einem Freund! Stelle dir dabei vor, dass sie oder er das Bild selbst nicht sehen kann.
- (2) Vergleiche das Bild mit dem, was du (in der letzten Stunde) über Gott gelernt hast! Was passt zusammen, was passt nicht?
- (3) Gestalte einen eigenen Spruch für das T-Shirt, das gut dazu passt, was du in den letzten Stunden über Gott gelernt hast.

Andreas Feindt und Petra Wittman²⁶ haben versucht, in Bearbeitung von „Kursbuch 2 elementar 7/8“ kompetenzorientierte Lernaufgaben zu entwickeln. In Aufnahme einer Anregung im Schulbuch entwerfen sie zu der Zachäus-Geschichte die folgende Szene: „Am nächsten Tag sitzt Zachäus mit seiner Familie (Frau, Schwiegereltern, Söhne, Töchter) beim Frühstück. Er erklärt, was er mit seinem Geld machen will. Die anderen schauen ihn an. So kennen sie Zachäus nicht. Da erzählt ihnen Zachäus seine Geschichte mit Jesus. Spielt das Gespräch und berichtet im Anschluss, warum ihr das so und nicht anders gespielt habt.“

Sie ergänzen diese Aufgabe mit einer zweiten: „Stell dir vor, am nächsten Tag trifft Zachäus auf die Ehebrecherin und sie kommen ins Gespräch über Jesus. Überlegt, wie die Unterhaltung verlaufen könnte. Spielt das Gespräch und berichtet im Anschluss, warum ihr es so und nicht anders gespielt habt.“

Diese Aufgabe ist offen und komplex, sie aktiviert das eigene Wissen, vernetzt verschiedene Kompetenzen (erzählen, spielen), aktiviert Metakognition (begründen), eröffnet verschiedene Lösungsmöglichkeiten, vernetzt Wissen und fördert das Nachdenken.

²⁵ Gymnasialpädagogische Arbeitsstelle d. Ev.Luth. Kirchen in Bayer, Fast wie im richtigen Leben.

Kompetenzorientiert lernen und prüfen im evangelischen Religionsunterricht, Themenfolie 144, Erlangen o.J. 31f.

²⁶ Aufgabewerkstatt RU entwurf 4/2010, 28-31

Besonders attraktiv finde ich die darin eingeschlossene Vernetzung verschiedenen Wissens. Zachäus und die Ehebrecherin werden zueinander in Bezug gesetzt. Ich spreche von „crossover“ Aufgaben, die die Vernetzung von kognitiven Schemata fordern und die Nachhaltigkeit verstärken.²⁷

(6) Evaluation

Zu jeder abgeschlossenen Lernsequenz gehört zumindest eine kurze Evaluation²⁸ des Lernprozesses. Diese wird vor allem als Selbstevaluation durchzuführen sein und bezieht sich grundsätzlich auf verschiedene Dimensionen: auf den Lernzuwachs, die Beziehungen untereinander, die Lehr- und Lernformen, das Lehrverhalten. Eine solche Selbstevaluation kann durch die Schülerinnen und Schüler in Form eines Feedbacks oder einer Metakognition durchgeführt werden. Sie kann auch in der Selbstreflexion der Lehrperson bestehen²⁹. Eine andere Form der Selbstevaluation könnte darin bestehen, die Stunde zu videografieren und auszuwerten. Nach meiner Ansicht dienen die Evaluationsprozesse auf Seiten der Schülerinnen und Schüler auch der Sicherung des Gelernten.

Ziel einer solchen Evaluation ist die Verbesserung des Unterrichtes und die bessere Förderung der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Helmke unterscheidet zwischen einer formativen und summativen Evaluation. Eine kompetenzorientierte Evaluation wird auf den Kompetenzerwerb achten und ist deshalb kriteriumsbezogen angelegt. Sie könnte z.B. dann ansetzen, wenn die einzelnen Schülerinnen und Schüler selber den Eindruck haben, sie hätten die Kompetenz erreicht.

5. Im Schuljahr Zusammenhänge herstellen

(1) Vertikales und horizontales Vernetzen

Kompetenzorientiertes Lernen ist aufbauendes sowie vernetzendes Lernen. Dazu bedarf es Lernhilfen, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, Zusammenhänge herzustellen, Kompetenzen zu differenzieren und zu erweitern. Die Frage ist, ob dies den Schülerinnen und Schülern bei unserem bisherigen eigenen Unterricht gelingt. Wie kann und soll ein Siebtklässler z. B. Amos, Luther, Wunder und Diakonie miteinander verknüpfen? Wie kann man vermeiden, dass er alles wild durcheinander wirft? Wie entsteht ein aufbauendes Lernen?

In der Grundschule gab es einst Jahresthemen. Das könnte ein Ansatz sein, doch ich weiß nicht, ob Kinder das je so recht verstanden haben. Aber was wäre das in der siebten Klasse? In einem Aufsatz aus Bayern über den katholischen Religionsunterricht finde ich die Idee³⁰, Themen der siebten Klasse an dem Thema Selbstwertgefühl auszurichten. Ich übertrage das

²⁷ Diese Einsichten erlauben eine Differenzierung von Aufgabentypen: Diagnoseaufgaben zielen auf eine bessere Kenntnis der Lernstände der Schülerinnen und Schüler. Es geht um eine Erhebung der Kenntnisse und Fähigkeiten und Einstellungen, aber auch Strategien und Begründungsformen, die Schülerinnen und Schüler zur Verfügung haben und anwenden können. Prüfungsaufgaben dienen der Feststellung des Niveaus, auf dem die Kompetenzen erworben sind. Lernaufgaben aktivieren und fördern Kompetenzen.

²⁸ Zum Begriff Barbara Asbrand, Evaluation im Kontext der Unterrichtsentwicklung, in: U. Klinger (Hrsg.), Mit Kompetenz Unterricht entwickeln. Verlag EINS, Speyer, o.J. 55-67 Evaluation meint den Prozess des systematischen Sammelns und Analysierens von Daten/Informationen, um Bewertungsurteile zu ermöglichen, die auf begründeter Evidenz beruhen.

²⁹ Andreas Helmke, Unterrichtsqualität, Seelze-Velber 2004, 156.173

³⁰ Klaus König, Horizontale und vertikale Vernetzung im Unterricht, KatBl 2010,342-347; Helga Kohler-Spiegel, Interreligiöses Lernen-nachhaltig vernetzt ebd. 348-349.

einmal auf den evangelischen Religionsunterricht: Denkbar wäre dann zu klären, was Amos so sicher macht, was Luther die Kraft gibt, zu widersprechen, ob Helfen ein Zeichen der Stärke oder der Schwäche ist, ob Selbstwertgefühl allein von sich selbst abhängig ist.

Denkbar sind sodann elementare Fragen, die dann vorne im Heft stehen. Zu Amos: Was ist gerecht und was ist ungerecht? Zu den Wundern: Worauf hoffe ich? Zu Luther: Wie ist Gott wirklich? Zu Diakonie: Was ist Nächstenliebe?

Denkbar sind aber auch Grundbegriffe, die jeweils im Zentrum stehen wie Prophet, Wunder, Reformation, oder Diakonie. Denkbar wäre auch ein Jahres-Mindmap mit der Mitte Gott, worin dann nach und nach eingefügt wird, was man in der Einheit von Gott entdeckt hat: Gott will Gerechtigkeit (Amos), Gott handelt überraschend (Wunder), Gott verschenkt seine Freundschaft (Reformation), Gott freut sich über Nächstenliebe (Diakonie). Denkbar ist auch von vier starken Bildern auszugehen, die die Themen bündeln. Vielleicht helfen auch gegenständliche Symbole, die die Themen verdichten z.B. eine Heuschrecke, eine kleine Lutherbibel, ein gelbes Armband mit drei schwarzen Punkten sowie ein Heftpflaster. Anzuraten ist, in jeder Unterrichtseinheit eine bedeutsame Begegnung einzubauen³¹. Dies kann in der siebten Klasse die Begegnung mit Lutz Görners Rezitation des Amos sein, bei Martin Luther der Luther-Film, bei Wunder die Begegnung mit einem Vertreter der Christoffelmission, bei Diakonie der Besuch einer Einrichtung.

(2) Wiederholen

In die Gestaltung eines Schuljahres gehören regelmäßige und systematische Wiederholungen und die Übung der Kompetenzen. In der Lernpsychologie findet man die Unterscheidung von erhaltender und erarbeitender Wiederholung³². Die erhaltende Wiederholung findet sich in Lernkarten (so in Unterrichtsideen, Kursbuch, Lehrerhandbuch oder Georg Gnadts) und in Lernspielen (Arbeitsgruppe Baden). In der erarbeitenden Wiederholung wird das Gelernte mit neuen Informationen verknüpft und dabei erweitert und neu vernetzt. Wer nach Amos auf Jesus eingeht, kann sich einmal darüber Gedanken machen, ob Jesus ein Prophet ist. Wer sich mit Gandhi beschäftigt, kann immer wieder nach Parallelen in der Bergpredigt fragen.

Wiederholen kann jedoch noch andere Formen annehmen. Ich habe mir ein Bibelkofferchen zugelegt, in dem sich Heuschrecken, kleine Schafe und ein Esel befinden, Hirten und Könige, Verkehrszeichen und Geldstücke, Münzen und Steine, Wasserflaschen und vieles andere mehr. Hinzu kommen spielkartengroße Karten mit Bibeltexten sowie postkartengroße Bilder mit biblischen Motiven. Das klingt nach erhaltender Wiederholung und ist es auch. Doch die Praxis zeigt, dass damit überraschende Kombinationen hergestellt werden können und eine Fülle von neuen Bezügen entdeckt werden können.

6. Aufbauendes und vernetzendes Lernen in der Schulzeit

(1) Aufbauendes Lernen von der Grundschule bis zur Sekundarstufe I

Die Bildungsstandards 1 bis 4 und 5 bis 10 bzw. 1 bis 10 sind nicht explizit aufbauend bestimmt worden. Dennoch zeigen sich Ansätze eines aufbauenden Lernens (vertikale Vernet-

³¹ Vgl. Ch. Bizer u.a., Lernen durch Begegnung, JRP 21, Neukirchen 2005

³² Mietzel 188ff.

zung) und Vernetzung (horizontale Vernetzung), die Beachtung verdienen. Ein weisheitliches Wissen um den Lernaufbau wird man nicht bestreiten können.

Grundsätzlich kann man sagen, dass die Grundschule einen episodischen, narrativen Kern aufbaut, indem nahezu alles enthalten ist, was in der Folge noch einmal angegangen wird. In der Sekundarstufe I wird dieser Kern erweitert, differenziert und vertieft.³³ Dabei wird z. B. auf Hintergründe und Zusammenhänge geachtet, verschiedene Aspekte in Beziehung gesetzt und eine bewusst reflexive Haltung eingenommen. Schaut man auf den Aufbau der hermeneutischen Kompetenz in der Dimension Bibel, dann geht es in 1 bis 4 darum, sich in der Bibel selbst zu entdecken, in 5/6 darum, den Kontext und die Intention eines Bibeltextes zu bestimmen, in 7/8 um die Entdeckung und Formulierung der Lebensrelevanz (pro nobis), in 9/10 um den Umgang mit der Vielfalt von Deutungen.

Der Aufbau eines Kompetenzmodells³⁴ will dennoch nicht recht gelingen, was für die Entwicklung eines individuellen Lernens notwendig wäre. Dies zeigen verschiedene Versuche. Nur eine Kompetenzmatrix³⁵ erlaubte es, verlässlich einen Lernstand zu diagnostizieren und eine gezielte Lernförderung aufzubauen. Was kann man tun?

(2) Der Ansatz ZPG

Einen Weg sucht die ZPG-Arbeitsgruppe, indem sie für einzelne Dimensionen (Ethik bzw. Welt und Verantwortung sowie Bibel) Zielkompetenzen bestimmt und aus den vorhandenen Kompetenzen ein Modell entwickelt. Faktisch wählt man aus dem Bildungsplan jene Kompetenzen aus, die unter Zugrundelegung entwicklungspsychologischer Erkenntnisse aufbauen des Lernen ermöglichen sollen und definiert so für jeden Doppeljahrgang bestimmte Teilkompetenzen, die angeeignet, zusammengesetzt und vernetzt zur Zielkompetenz führen (sollen). Einen ähnlichen Weg geht Georg Gnadts zur biblisch-hermeneutischen Kompetenz.

(3) Definition eines Grundwissens

Einen anderen Weg gehen diejenigen, die ein Grundwissen definieren. Dieses ist in den Regelstandards enthalten und soll immer wieder bewusst gemacht und regelmäßig wiederholt werden.

Es zeigen sich nach meinem Überblick drei Ansätze.

Georg Gnadts definiert 10 Säulen des Christentums und formuliert dabei Kurzformeln des Glaubens (nach Roman Bleistein). Einige Beispiele sind:

1. Welt und Mensch sind restlos abhängig und restlos bezogen
4. Jeder Mensch ist gewollt und geliebt und nicht Produkt des Zufalls....
5. Durch Jesus können Menschen erfahren, wie und wer Gott ist
7. Nicht alles hängt am Menschen und seiner Leistung
10. Alle tragen gemeinsam Verantwortung für die Zukunft der Menschen und der Schöpfung

³³ Vgl. dazu grundlegend Dietrich Benner, Die Struktur der Allgemeinbildung im Kerncurriculum moderner Bildungssysteme, in: Zeitschrift für Pädagogik 2002, 68-90.

³⁴ Vgl. Andreas Helmke, Mit Bildungsstandards und Kompetenzen unterrichten a.a.O. 40f.: „Kompetenzmodelle“ sind „theoretisch fundierte Vorstellungen über die Struktur des jeweiligen Bereichs (welche Kompetenzen erfasst er), über Abstufungen sowie über Entwicklungsverläufe.“

³⁵ Helmke a.a.O. 42 bestimmt eine Kompetenzmatrix wie folgt „ Auf der Basis des jeweiligen Kompetenzmodelles und ggfs. noch differenziert durch Hinzunahme weiterer Dimensionen ist die Kompetenzmatrix eine Art *Arbeitsfläche* für die Thematisierung und Diskussion im Rahmen schulischer professioneller Lerngemeinschaften, insbesondere in Fachgruppen.“

Ähnliche Ansätze finden sich in der evangelischen Religionsdidaktik bei Gerd Theißen und Horst Klaus Berg. Diese Kurzformeln müssen seine Schülerinnen und Schüler der Oberstufe auswendig lernen. Georg Gnandt will im Blick auf die Oberstufe immer wieder darauf zu sprechen kommen und aktuelle Inhalte immer wieder darauf beziehen.

Einen anderen Ansatz sehe ich in den Infokästen von Schulbüchern bis hin zur Sekundarstufe II. Sie beinhalten ein theologisches Kern-, Basis- oder Schlüsselwissen, das einem helfen soll, unbekannte Zusammenhänge eigenständig zu erschließen. Hier zeigt sich die Orientierung an den mentalen Schemata der Kognitionspsychologie. Faktisch handelt es sich um lexikalisches Wissen, das von Lernkarten ausgeht.

Unser Bildungsplan legt eine solche Sicht durchaus nahe:

- 4.1.2. kennen eine Schöpfungserzählung der Bibel
- 6.5.2. verfügen über Grundkenntnisse zu Zeit und Umwelt Jesu
- 6.3.4. kennen zu den wichtigsten Festen im Kirchenjahr eine biblische Erzählung
- 8.2.2. kennen die biblische Weisung für Gerechtigkeit einzutreten
- 10.7.5. kennen die Buddhalegende

Ich selber favorisiere ähnlich wie Ingrid Grill-Aholinger in Bayern ein Grundwissen, das sich aus Grundkompetenzen zusammensetzt und deren Aufbau auf die Phasen und Themen des Bildungsplanes verteilt werden³⁶. Im Hintergrund steht die Einsicht, dass es Wissen nicht an sich gibt, sondern nur in Performanz. Jedes Wissen muss irgendwie dargestellt, begründet, erläutert, skizziert in Beziehung gesetzt, erörtert, entfaltet oder anderes mehr werden.³⁷ Dabei gehe ich davon aus, dass die Fachkommission an der Schule angesichts des Bildungsplanes für sich klärt, was am Ende der vierten Klasse bzw. am Ende der 10. Klasse „alle“ Schülerinnen und Schüler „auf jeden Fall“ „drauf haben“ sollen. Wenn dies geklärt ist, sollte anhand des Schulcurriculums festgelegt werden, was wann erworben wird und wie das jeweils wiederholt und gesichert werden kann.

Mein eigenes Modell zu dem biblischen Grundwissen dient nicht der Normierung, wohl aber der Klärung der zu erwartenden Schwierigkeiten. Es zeigt sich, dass der Aufbau eines solchen Grundwissens ohne gründliche Klärungen nicht möglich ist. Alle sind sich z. B. einig, dass Schöpfung irgendwie dazugehört. Doch es besteht keine Einigung und noch gar kein richtiges Verständnis darüber, was Schöpfung eigentlich meint und welche Bibeltexte dazu gehören. Gen 1 und 2 genügen sicherlich nicht. Es bedarf der Klärung grundlegender Schemata. Wenn alle etwas anderes darunter verstehen, haben wir ein Problem.

Der große Vorteil eines solchen Grundwissens besteht in der unmittelbaren Auswirkung für Wiederholungslernen. Ich weiß jetzt als Lehrperson selber ganz genau, was unbedingt zu lernen ist und kann immer wieder im Unterricht darauf eingehen.

So weit meine eigenen Einsichten zu den Merkmalen des kompetenzorientierten Religionsunterrichts. Da andere auch schon darüber nachgedacht haben, bin ich auf das Gespräch gespannt.

Vielen Dank für die Aufmerksamkeit.

³⁶ Ingrid Grill-Aholinger, Konzentration und langer Atem. „Grundwissen“ aufbauen, in: Gymnasialpädagogische Arbeitsstelle d. Ev.Luth. Kirchen in Bayer, Fast wie im richtigen Leben. Kompetenzorientiert lernen und prüfen im evangelischen Religionsunterricht, Themenfolge 144, Erlangen o.J., 8- 21

³⁷ Der Bildungsplan für das Gymnasium ist angefüllt von solchen Kompetenzen