



Schleswig-Holstein
Ministerium für Bildung,
Wissenschaft und Kultur

Fachanforderungen Evangelische 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, Juli 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 Evangelische 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 Evangelische Religion Primarstufe	9
1 Das Fach Evangelische 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	11
1.4 Anforderungsbereiche	14
2 Das Fach Evangelische Religion in der Eingangsphase der Primarstufe	16
3 Kompetenzbereiche	17
3.1 Prozessbezogene Kompetenzen	17
3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen und Kompetenzbereiche	18
3.3 Tabellarische Übersichten zu den Kompetenzbereichen	19
4 Themen und Inhalte des Unterrichts	28
5 Schulinternes Fachcurriculum	29
6 Leistungsbewertung	30
III Anhang	32
Entwicklung der Medienkompetenz	32

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 Kontingenzstundentafel, 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 Evangelische Religion Primarstufe

1 Das Fach Evangelische Religion in der Primarstufe

1.1 Grundlagen

Als an die Grundsätze der Evangelischen Kirche gebundenes Fach ist der Evangelische 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 Evangelische Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Lehren und Grundsätzen der Evangelischen Kirche erteilt. Zugleich wird mit dem 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. Grundsätzlich versteht sich der Evangelische Religionsunterricht als ein für alle Schülerinnen und Schüler offener Unterricht. Daher können konfessionell nicht gebundene oder einer anderen Religionsgemeinschaft angehörige Schülerinnen und Schüler auf eigenen Wunsch am Evangelischen 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

Das Fach Evangelische Religion ist eingebunden in den Fächerkanon der Primarstufe und leistet einen fachbezogenen, fachübergreifenden sowie allgemeinbildenden Beitrag zum grundlegenden Bildungsauftrag der Schule. 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.

Der Evangelische Religionsunterricht erschließt die religiöse Dimension des Lebens und thematisiert damit einen spezifischen Modus der Weltbegegnung, der sich mit Grund- und Sinnfragen der menschlichen Existenz befasst. Er ist integraler Bestandteil allgemeiner Bildung.

Im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen Fragen von existentieller Bedeutung, die ein Nachdenken über das eigene Leben und die eigene Deutung der erlebten Wirklichkeit unterstützen. In Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Evangelischen Kirche übt der Religionsunterricht unter den unterrichtlichen Voraussetzungen der Schule als ein Angebot an alle die Dialogfähigkeit religiösen Sprechens und Denkens in der Gesellschaft ein. Er eröffnet einen eigenen Horizont des Weltverstehens, der für den individuellen Prozess der Identitätsbildung und Persönlichkeitsentwicklung und für die Verständigung über gesellschaftliche Grundorientierungen unverzichtbar ist.

Damit trägt der Religionsunterricht zu einer bewussten Lebensgestaltung und zur verantwortlichen Teilhabe junger Menschen an der demokratischen Zivilgesellschaft und damit zur altersgemäßen Auseinandersetzung mit Kernproblemen des gesellschaftlichen Lebens bei.

Die Schülerinnen und Schüler eignen sich im Evangelischen Religionsunterricht Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen und Haltungen an, die ihnen zunehmend einen

reflektierten Umgang und eine Auseinandersetzung mit der eigenen Religiosität, dem christlichen Glauben sowie mit unterschiedlichen Religionen und Weltanschauungen ermöglichen.

Als ein wichtiger Beitrag zur Bildung religiöser Identität ermöglicht der Evangelische Religionsunterricht in seiner konkreten Gestalt und Begründung persönliche Vertrautheit mit religiösen Traditionen sowie Orientierungsmöglichkeiten, die sich für die eigene Glaubensüberzeugung ergeben können.

Grundlegend ist hier ein Verständnis des Menschen, das auf der biblisch bezeugten Geschichte Gottes mit den Menschen gründet, die in der Tradition der Reformation als die „Rechtfertigung allein aus Gnade und allein durch den Glauben“ zusammengefasst werden kann. Damit ist der Mensch dem Zwang der Selbstrechtfertigung seines Lebens enthoben, so dass er die Freiheit gewinnt, ein Leben in Verantwortung vor sich selbst und mit seiner Umwelt führen zu können. Dabei bleibt die wachsende kulturelle und religiöse Vielfalt als eine konstitutive soziokulturelle Gegebenheit mit im Blick. Denn zur evangelischen Perspektive gehören zwingend auch die Achtung des Mitmenschen und die Fähigkeit, in einer pluralen Gesellschaft leben zu können (Pluralitätsfähigkeit). 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 Förderung solcher Fähigkeiten und Fertigkeiten wird es den Schülerinnen und Schülern zunehmend möglich, für sie fremde Überzeugungen zu verstehen und zugleich eigene Auffassungen zu entwickeln.

Evangelischer Religionsunterricht unterstützt durch seinen konfessionellen Grundcharakter die eigene Identitätsbildung der Schülerinnen und Schüler und fördert gleichzeitig die Verständigung mit unterschiedlichen religiösen und weltanschaulichen Positionen.

Denn zum Wesen des Evangelischen Religionsunterrichts gehört es, dass Lehrerinnen und Lehrer unterschiedliche Überzeugungen achten, ihre eigenen einbringen und ihre Schülerinnen und Schüler dazu ermutigen, eigene Positionen weiterzuentwickeln.

Durch unterschiedliche Lernprozesse möchte der Evangelische Religionsunterricht, der sich nach evangelischem Verständnis insbesondere auf die Theologie als Fachwissenschaft bezieht, diese Art der religiösen Bildung befördern.

Hierzu zählen insbesondere

- die Auseinandersetzung mit ethischen Herausforderungen in unterschiedlichen Bereichen der kindlichen Lebenswelt sowie das Kennenlernen des evangelischen Verständnisses eines freien und verantworteten Handelns im Alltag,
- das Kennenlernen von Aspekten des christlichen Menschen- und Weltverständnisses, verbunden mit der sich entwickelnden Möglichkeit intensiver über die Frage nach Gott nachzudenken,
- das Einüben und Erproben elementaren theologischen Denkens und Argumentierens, das den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, zunehmend mit anderen über religiöse Fragen und Themen zu kommunizieren,
- die Beschäftigung mit den biblischen Grundlagen und Traditionen des christlichen Glaubens einerseits und mit pluralen religiösen Lebensentwürfen und Weltdeutungen andererseits,
- das dialogische Prinzip, das darauf ausgelegt ist, eigene Überzeugungen im Austausch mit anderen zu entwickeln und über diese zu sprechen.

Vom Religionsunterricht können wichtige Impulse für die Entwicklung der Schulkultur ausgehen. Auch hier sollte interkulturelles und interreligiöses Lernen besondere Berücksichtigung finden. Im Sinne eines umfassenden

Bildungsauftrags kann so die religiöse Dimension im Religionsunterricht und im Schulleben einen Beitrag leisten, über die Grenzen von Religionen und Kulturen den Einsatz für Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung zu fördern.

1.3 Didaktische Leitlinien

Der Evangelische Religionsunterricht stellt die Unverfügbarkeit des Menschen, seine ihm zugesprochene Freiheit, seine daraus erwachsende Verantwortung gegenüber Gott und der eigenen Mitwelt sowie seine Begrenztheit als Orientierungsrahmen menschlicher Lebensgestaltung heraus.

Die nachfolgenden Leitlinien für das Fach Evangelische Religion in der Grundschule entsprechen wesentlichen Entwicklungen zeitgemäßen Religionsunterrichts und berücksichtigen fachdidaktische Erkenntnisse.

Subjektorientierung

Die Schülerinnen und Schüler mit ihren Lebensfragen und ihrer Suche nach Antworten bilden einen zentralen Ausgangspunkt des Evangelischen Religionsunterrichts. Dieser eröffnet Räume, in denen die Schülerinnen und Schüler als schöpferische und aktive Subjekte in der mit ihnen interagierenden Umwelt ihre religiösen Identitäten herausbilden können. Dieses geschieht in Auseinandersetzung mit Herausforderungen, die sich sowohl auf die Lebensgestaltung des Einzelnen als auch auf das gesellschaftliche Handeln beziehen.

Angesichts einer sich immer weiter ausdifferenzierenden Gesellschaft und zunehmender Diversität sind Schülerinnen und Schüler mehr denn je herausgefordert, sich Kompetenzen anzueignen, die es ihnen ermöglichen, sich in unserer pluralen Welt zurechtzufinden. Der Evangelische Religionsunterricht begleitet sie auf diesem Weg und versteht sich somit als offener Prozess, der den Erwerb grundlegender Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einbezieht. Dies geschieht in der Arbeit an den vier Kompetenzbereichen „Die Frage nach Gott“, „Die Frage nach dem Menschen und dem richtigen Handeln“, „Die Frage nach den Religionen in der Gesellschaft“ sowie „Religiöse Schriften und Ausdrucksformen“.

Kindertheologie

Zum Grundprinzip der Subjektorientierung des Evangelischen Religionsunterrichts gehört es, den Lebensweltbezug und die theologisch-religiösen Vorstellungen der Kinder einzubeziehen. Dabei werden die Kinder als eigenständige Konstrukteure ihrer Selbst-, Welt- und Gottesbilder ernst genommen. Zugleich werden sie durch Gespräche mit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern sowie durch vertiefende Impulse der Lehrkraft zum Weiterdenken angeregt.

„Theologisieren mit Kindern“ gelingt in idealtypischer Weise dann, wenn folgende drei Aspekte berücksichtigt werden:

- Theologie von Kindern (Welche Fragen, Vorstellungen, eigenen Konstruktionen bringen die Kinder bereits mit?)
- Theologie mit Kindern (Austausch der Kinder untereinander; Lehrkraft moderiert)
- Theologie für Kinder (Lehrkraft bietet weiterführende Impulse).

Vorerfahrungen und religiöse Entwicklung der Schülerinnen und Schüler

Zu Beginn der Primarstufe ist eine große Verschiedenheit im Blick auf religiöse Vorerfahrungen und Einstellungen der Schülerinnen und Schüler zu erwarten. So hat ein Teil von ihnen eine vorschulische Bildungseinrichtung in kirchlicher Trägerschaft besucht und – pädagogisch begleitet – bereits erste Erfahrungen mit biblischen Geschichten, Ritualen sowie religiösen Fragestellungen gemacht. Andere sind in ihren Elternhäusern beispielsweise christlich, jüdisch oder muslimisch religiös sozialisiert worden. Daneben kommen Schülerinnen und Schüler in die Schule, die noch kaum mit dem Phänomen Religion in Berührung gekommen sind beziehungsweise diesem Bereich eher indifferent gegenüberstehen. Diese religiös und weltanschaulich geprägte Vielfalt bildet sich auch im Religionsunterricht ab und erfordert eine adäquate Berücksichtigung im pädagogischen und fachspezifischen unterrichtlichen Handeln.

Daneben sind die Unterschiede, die sich aufgrund der entwicklungspsychologischen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler angesichts eines heterogenen, in

Teilen entstrukturierter gesellschaftlicher Umfelder ergeben, zu berücksichtigen.

In Bezug auf die religiöse Entwicklung der einzelnen Schülerinnen und Schüler können klassische Stufenmodelle eine Orientierung bieten. So haben F. Oser / P. Gmünder Theorien zur kognitiven „Entwicklung des religiösen Urteils“ entwickelt, während J.W. Fowler neben kognitiven auch psychosoziale Aspekte von „Entwicklungsstufen des Glaubens“ berücksichtigte. Diese sind nicht im Sinne einer Entwicklung von einem defizitären Zustand zu größerer Reife zu verstehen. Vielmehr beschreiben die jeweiligen Stufen spezifische Weltzugänge, die bei der Lebensbewältigung helfen und somit viabel sind. Diese individuellen Weltzugänge sind demnach nicht nach den Kategorien von Richtig und Falsch zu bewerten. So verhilft der Schülerinnen und Schülern im Grundschulalter zugeschriebene „mythisch-wörtliche Glaube“ gemäß J.W. Fowler dazu, dass sie anhand einzelner Geschichten eine Erzählung, einen Mythos entwerfen, wie sie sich selbst im Gegenüber zu anderen Menschen, zur Welt und zu Gott sehen. Zugleich zeigen jüngere Forschungsergebnisse, zum Beispiel H. Streib, dass schon Schülerinnen und Schüler im Grundschulalter neben dem buchstäblichen, konkret anschaulichen auch symbolisches Verstehen für sich nutzen, die angenommene Stufenabfolge also auch ein Nebeneinander von Erschließungsformen sein kann.

Im Laufe der Grundschulzeit ist deutlich erkennbar, wie sich sukzessive ein differenzierter Blick der Schülerinnen und Schüler auf religiöse Phänomene einstellt. Die bewusste Wahrnehmung religiöser Sprache als symbolisch-metaphorische Rede ist ein längerer Entwicklungsprozess, der in der Grundschule behutsam angebahnt werden kann und sollte. Für den Religionsunterricht bedeutet dies, dass hinsichtlich der religiösen Entwicklung der Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Graden zu rechnen ist.

Formen komplementären Denkens sind in vielen Zusammenhängen notwendig; unter anderem im Blick auf das Verhältnis von Schöpfungsglaube und Evolutionstheorie. Entsprechend ist es ein wichtiges Anliegen, die Schülerinnen und Schüler dabei zu unterstützen, bis zum Ende

der Grundschulzeit ansatzweise eine mehrperspektivische Sicht hinsichtlich religiöser Fragestellungen entwickeln zu können.

Auch diese Aspekte erfordern eine adäquate Berücksichtigung im pädagogischen und fachspezifischen unterrichtlichen Handeln.

Religiöse Urteilsbildung, Werteorientierung und Pluralitätsfähigkeit

Ausgehend von der theologischen Vorstellung der Gottesebenbildlichkeit und der damit verbundenen Würde des Menschen zielt der Evangelische Religionsunterricht darauf, die Schülerinnen und Schüler zur Entwicklung von lebensförderlichen Haltungen und zu eigener Urteilsbildung gegenüber religiösen Überlieferungen und Überzeugungen sowie nichtreligiösen Weltdeutungen anzuregen. Dies geschieht in der engagierten Auseinandersetzung mit biblischen Erzählungen, mit Vorbildern – auch aus der Lebenswelt –, mit Dilemmageschichten oder ausgewählten Beispielen aus der Kinderliteratur. Dabei richtet der Evangelische Religionsunterricht seinen Blick auf den wertschätzenden Umgang aller am Unterricht Beteiligten, insbesondere in der Auseinandersetzung mit divergierenden Positionen. Dazu gehört nach evangelischem Verständnis angesichts menschlicher Begrenztheit auch ein barmherziger Umgang sich selbst und anderen gegenüber. Der Erwerb von Kenntnissen, der sich im Unterricht entwickelnde gegenseitige Respekt, die wachsende Befähigung zur Empathie und zur Selbstreflexion sind Kennzeichen eines pluralitätsfähigen Religionsunterrichts. Zugleich fördert der Evangelische Religionsunterricht das Bewusstsein, dass das Christentum seine Wurzeln im Judentum hat.

Dialogfähigkeit, interreligiöses Lernen und konfessionelle Kooperation

Die didaktische Reflexion berücksichtigt die vorhandene Pluralität innerhalb einer Lerngruppe und bezieht diese in die Gestaltung der Lernumgebungen und die Auswahl der Inhalte mit ein. Indem die Schülerinnen und Schüler im Evangelischen Religionsunterricht über Religionen und von Religionen in ihren vielfältigen Zusammenhängen lernen können, leistet das Fach einen eigenständigen

Beitrag dazu, Glaubensüberzeugungen, Lebensführung und eigene sowie fremde religiöse Praxis altersangemessen zu reflektieren. Evangelischer Religionsunterricht zielt ferner darauf, die Schülerinnen und Schüler sukzessive zu befähigen, lebensförderliche und lebensfeindliche Formen von und gegenüber Religiosität zu unterscheiden.

Bezüglich der religiösen Überlieferungen liegt neben der Arbeit an Geschichten des Neuen Testaments ein Schwerpunkt unter anderem auf den Erzählungen der sogenannten abrahamitischen Religionen (Judentum, Christentum und Islam). In der Begegnung und Auseinandersetzung mit diesen Geschichten geraten grundsätzliche Fragen menschlicher Existenz in den Blick, so dass die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, Problemstellungen in ihrer Lebenswelt zu bewältigen. Zudem sind die genannten Geschichten geeignet, kindgemäß über ausgewählte Gemeinsamkeiten und Unterschiede der drei monotheistischen Religionen nachzudenken. Auch hier sind Schritte eines dialogisch orientierten Religionsunterrichts möglich, der davon ausgeht, dass das Gespräch zwischen Judentum, Christentum und Islam für das gegenwärtige und künftige Leben eine hohe Relevanz besitzt. In diesem Zusammenhang sind auch außerschulische Lernorte von Bedeutung. Der pädagogisch vorbereitete Besuch von Kirchen, diakonischen Einrichtungen, Moscheen sowie Synagogen kann durch den direkten Kontakt mit Menschen vor Ort Fragen klären und zum gegenseitigen Verstehen beitragen.

Der Evangelische Religionsunterricht richtet den Blick auf den ganzen Menschen auch jenseits von Funktionalisierung und Leistung. Er eröffnet damit Spielräume, die auch Unterbrechungen des Alltags ermöglichen und Schülerinnen und Schüler in ihrem Denken, Fühlen und Wollen durch flexible und spielerische Unterrichtsarrangements ernst nehmen.

Ein solcher Religionsunterricht kann nicht exklusiv gedacht werden und wird den Bezug zu unterschiedlichen religiösen Sichtweisen und das Gespräch mit jeweils relevanten Bezugswissenschaften suchen. Damit zielt der Evangelische Religionsunterricht auf einen gelingenden Dialog, der innerhalb seiner interreligiösen Dimension die

Wahrheitsfrage nicht durch Exklusion, sondern durch Relation definiert.

Der Evangelische Religionsunterricht ist von seinem Selbstverständnis her offen für fächerübergreifenden Unterricht, insbesondere auch in der Zusammenarbeit und möglichen Kooperation der Fächergruppe Evangelische Religion, Katholische Religion und Philosophie sowie mit dem Islamunterricht. Hinsichtlich der Kooperation der Fächer Evangelische und Katholische Religion können unter anderem gemeinsame Fachkonferenzen, Teamteaching bei entsprechenden Unterrichtsthemen und gemeinsam vorbereitete Projekte die Zusammenarbeit stärken. Alle Formen der Kooperationen gehen von der Prämisse aus, dass sie den berechtigten Interessen der Schülerinnen und Schülern entsprechen und nicht der Vereinfachung der Unterrichtsorganisation dienen (siehe Erlass „Religionsunterricht an den Schulen in Schleswig-Holstein“ und Durchführungsbestimmungen „Kooperation in der Fächergruppe Evangelische Religion, Katholische Religion und Philosophie“).

Die konkrete Unterrichtsgestaltung orientiert sich zum einen an den allgemeindidaktischen Prinzipien der Handlungsorientierung und Selbsttätigkeit, zum anderen an dem fachdidaktischen Konzept der Elementarisierung. In der Primarstufe sind die grundlegenden Kompetenzen langfristig an sorgfältig gewählten Schwerpunkten zu erwerben. Dies impliziert eine koordinierende Rolle der Fachkonferenzen bei der Erstellung der schulinternen Fachcurricula.

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. Diese dienen dazu, den Schülerinnen und Schülern die Anforderungen der Aufgabenstellung(en) transparent zu machen. Der Umgang mit den Operatoren wird in der Primarstufe bereits eingeübt und im Laufe der Sekundarstufen vertieft.

Operatoren

Operatoren sind handlungsorientierte Verben, die angeben, welche Tätigkeiten beim Lösen von Aufgaben gefordert und zum Nachweis von Kompetenzen erwartet werden. Damit der Anspruch der geforderten Leistung in der Formulierung der Aufgabe erkennbar wird, sind die folgenden Operatoren zu verwenden.

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 Evangelische 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 erworben. Der Religionsunterricht in der Eingangsphase der Primarstufe greift die vorschulischen religiösen Bildungsprozesse der Kinder auf und entwickelt diese weiter. Die individuellen Lernvoraussetzungen werden dabei so berücksichtigt, dass der Erwerb religiöser Kompetenzen sowohl bei leistungsstarken als auch bei leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern angemessen unterstützt wird.

Grundsätzlich entspricht der Unterricht in der Eingangsphase den didaktischen Leitlinien des Religionsunterrichts in der Primarstufe (siehe II 1.3). Er fördert besonders 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 Schülerinnen und Schüler, die in diesem Alter Aussagen und Glaubensinhalte oft noch dem Wortsinn nach verstehen, sensibel für die Bildhaftigkeit und Tiefendimension religiöser Sprache zu werden.

Schülerinnen und Schüler verfügen in der Eingangsphase der Primarstufe in unterschiedlicher Weise über Grunderfahrungen mit religiösen Phänomenen in ihren Lebenswelten. Daher ist auch ihr Interesse an religiösen Fragestellungen unterschiedlich ausgeprägt. Bei einigen Schülerinnen und Schülern wird ein Interesse erst durch den Religionsunterricht geweckt. In der Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt, mit Ereignissen des Alltags sowie existentiellen Erfahrungen in ihrem Leben haben bereits Kinder Vorstellungen von sich selbst, von der Welt und ihrer eigenen Stellung in dieser entwickelt. Ihrer Umwelt und sich selbst begegnen sie zumeist 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, insbesondere mit biblischen Geschichten, mit anderen religiösen Traditionen und den darin tradierten Gottes- und Menschheitserfahrungen.

Mit dem Eintritt in die Grundschule ist das Denken der Kinder weitgehend präoperational und vollzieht sich dann zunehmend auf der Ebene konkret-anschaulicher Operationen. Gleichzeitig sind sie zur Bildung und Diskussion einfacher Argumente sowie theologischer Sichtweisen schon fähig und können schrittweise abstraktere Operationen vornehmen, wobei die konkrete Anschauung unterstützt. Der Religionsunterricht in der Eingangsphase greift dies auf und berücksichtigt dabei sowohl die Eigenart als auch den Eigenwert kindlicher Denkweise und Religiosität. Er stellt handlungsorientiertes, 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 mögliche 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 Kompetenz (siehe II 3.1) die Basis für die Entwicklung religiöser Orientierungsfähigkeit und Handlungskompetenz im Hinblick auf Lebens- und Glaubensfragen.

3 Kompetenzbereiche

3.1 Prozessbezogene Kompetenzen

Ziel des Evangelischen Religionsunterrichts in der Primarstufe ist der Erwerb religiöser Bildung. Die Schülerinnen und Schüler eignen sich Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen und Haltungen an, die für einen sachgemäßen Umgang mit der eigenen Religiosität, mit dem christlichen Glauben und mit anderen Religionen und Weltanschauungen notwendig sind. Im Kontext einer von Pluralität bestimmten Lebenswelt und zunehmender religiöser Diversifizierung sowie zentraler gesellschaftlicher Herausforderungen und vielfältiger religiös geprägter Ausdrucksformen der Gegenwartskultur können die Schülerinnen und Schüler einen eigenen Standpunkt zu ethischen und religiösen Fragen entwickeln und gegebenenfalls vorhandene Vorurteile gegenüber anderen abbauen.

Unterschieden nach prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzen zielt der Kompetenzerwerb auf den Erwerb religiöser Orientierungsfähigkeit. Schülerinnen und Schüler werden befähigt, sich mit religiös bedeutsamen Anforderungssituationen und Problemstellungen altersangemessen auseinanderzusetzen.

Prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzen religiöser Bildung sind wechselseitig aufeinander bezogen und bedingen einander gegenseitig. Sie werden im Unterricht so miteinander verknüpft, dass der Aufbau der prozessbezogenen Kompetenzen als Ziel 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 (zum Beispiel 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 mit Blick auf die Bedeutsamkeit für das eigene Leben 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 Dif-

ferenz 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 mithilfe von Symbolsprache ausdrücken
- religiös relevante Inhalte und Positionen medial und adressatenbezogen präsentieren.

3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen und Kompetenzbereiche

Im Evangelischen Religionsunterricht werden bei der Ausbildung religiöser Kompetenzen Wissen und Können gleichermaßen berücksichtigt. Dabei ist zu beachten, das Wissen „träge“ und ausschließlich an spezifische Lernkontexte gebunden bleibt, wenn es nicht aktualisiert und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Die spezifischen Zugänge der Schülerinnen und Schüler sind in diesem Zusammenhang von zentraler Bedeutung.

Die folgenden inhaltsbezogenen Kompetenzen gliedern sich in vier Bereiche, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, sich fachspezifische Kenntnisse und Fähigkeiten anzueignen und sich zugleich mit Kernproblemen des gesellschaftlichen Lebens auseinanderzusetzen (vergleiche I 2.2).

I. Die Frage nach Gott

Im Kompetenzbereich I wird die Frage nach Gott als existentielle Frage aufgeworfen. Sie konkretisiert sich für die Schülerinnen und Schüler im Kontext religiöser und weltanschaulicher Vielfalt im Kennenlernen und in der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Gottesvorstellungen. In der Primarstufe wird die Gottesfrage insbesondere über die biblischen Erzählungen des Alten und des Neuen Testaments mit ihren vielfältigen und zum Teil ambivalenten Gottesvorstellungen thematisiert. Dabei finden auch Gottesvorstellungen der beiden anderen

monotheistischen Religionen Berücksichtigung. Im Kontext des christlichen Glaubens kommt der Person Jesus von Nazareth und seinem Wirken für die Frage nach Gott besondere Bedeutung zu.

II. Die Frage nach dem Menschen und dem richtigen Handeln

Im Kompetenzbereich II wird der Mensch in seiner Selbst-, Gemeinschafts-, Welt- und Gottbezogenheit altersangemessen betrachtet. Unauflöslich mit dem Menschenbild und der damit verbundenen Gottesvorstellung oder Weltanschauung sind ethische Fragen verknüpft. Dabei gilt es zu bedenken, dass jede ethische Urteilsbildung die Bedeutung von Verantwortung und Würde mit in den Blick nimmt und die Frage nach Ermöglichung von und Befähigung zu richtigem Handeln aufwirft. Im Kontext des christlichen Glaubens kommt der Person Jesus von Nazareth und seinem Wirken für die Frage nach der Würde des Menschen als Bild Gottes besondere Bedeutung zu.

III. Die Frage nach den Religionen in der Gesellschaft

Schülerinnen und Schüler leben zunehmend in multireligiösen und multikulturellen Zusammenhängen, die Dialog- und Pluralitätsfähigkeit erfordern. Wertschätzung, Empathie und respektvolle Begegnung sowie die Unterscheidung von lebensförderlichen und lebensfeindlichen Ausprägungen religiöser Überzeugungen sind dabei zentrale Gesichtspunkte. Religionen werden als Angebot von Antworten auf grundlegende menschliche Fragen nach Grund, Ziel, Sinn und Verantwortlichkeit des Lebens verstanden. Sie strukturieren das Leben in Arbeiten und Ruhen, Essen und Fasten, Feiern und Alltag. In diesem Zusammenhang bildet die Beschäftigung mit den sogenannten abrahamitischen Religionen einen Schwerpunkt.

IV. Religiöse Schriften und Ausdrucksformen

In diesem Kompetenzbereich befassen sich die Schülerinnen und Schüler damit, wie sich religiöse Schriften und Ausdrucksformen sinnvoll verstehen lassen. Ausgangspunkt ist dabei die Grundannahme, dass biblische Texte unbeschadet ihrer möglichen Zuschreibung als Heilige Schrift und Wort Gottes immer Ausdruck menschlicher Erfahrung sind. Das führt zu der Frage, inwiefern die Texte auch für unsere Gegenwart und Zukunft bedeutsam

sein können. Für die Deutung sind daher zum einen der literarische Zusammenhang sowie der historische Kontext von Entstehung und Überlieferung zu beachten. Hierzu gehört in der Grundschule auch das Bewusstsein, dass Kinderausgaben von sogenannten Heiligen Schriften zugleich auch Kinderliteratur sind und im Spannungsfeld von Texttreue und adressatengerechter Auswahl und Sprachform stehen. Zum anderen sollen Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten eröffnet werden, die Texte mit ihren eigenen Zugängen zu erschließen und auf Lebensbedeutsamkeit zu prüfen. Dazu können Lieder und Musik, darstellende Kunst, Film und Literatur verwendet werden.

Der dialogisch orientierte Religionsunterricht bezieht auch religiöse Schriften anderer Religionen ein.

3.3 Tabellarische Übersichten zu den Kompetenzbereichen

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

Die tabellarischen Übersichten zu den Kompetenzbereichen sind folgendermaßen strukturiert:

- In der linken Spalte sind die **prozessbezogenen Kompetenzen** abgebildet, die den inhaltsbezogenen Kompetenzen zugrunde liegen 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.
- In der rechten Spalte sind **mögliche Konkretionen** genannt.

I. Die Frage nach Gott

Kompetenzbereich I: Die Frage nach Gott		
	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Mögliche Konkretionen
<p>Wahrnehmen und Darstellen: religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben Deuten: religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten Urteilen: in religiösen und ethischen Fragen ein begründetes Urteil entwickeln Kommunizieren: respektvoll über religiöse Fragen sprechen und wertschätzend miteinander umgehen Gestalten: religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden</p>	<p>Eingangsphase Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>G 1 entdecken eigene Gottesbilder und vorstellungen, bringen diese zum Ausdruck und vergleichen sie mit den Gottesvorstellungen anderer.</p> <p>G 2 kennen alttestamentliche Geschichten, die unterschiedlich von Gott erzählen.</p> <p>G 3 erkennen in der Begegnung mit neutestamentlichen Geschichten die besondere Nähe Jesu zu Gott und wie Jesus von Gott spricht.</p> <p>G 4 entdecken, was religiöse Feste mit Gott zu tun haben.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • „Für mich ist Gott wie ...“ – Theologisieren mit Kindern anhand z. B. von Bildern, Kinderbüchern, (biblischen) Geschichten, Erzählungen aus anderen Religionen, „Großen Fragen“ • Gott als der, der etwas verheißt: Sara und Abraham • Gott zeigt sich an besonderen Orten: z. B. Jakobsleiter (Gen 28) • Gott als (meist verborgener) Begleiter: Josef und seine Brüder • Gott als Schöpfer • Gott und Jesus in Geschichten des NT; z. B.: – Jesu Botschaft von Gottes neuer Welt – Jesus besucht Zachäus – Jesus begegnet Bartimäus – Jesus segnet die Kinder • Religiöse Feste und Festzeiten; z. B.: – Advent und Weihnachten, Karfreitag und Ostern, Erntedank – Pessach, Sukkot, Chanukka – Mevlid (Geburtstag Mohammeds), Ramadan und Ramadanfest, Id al Adhar (Opferfest)
	<p>Jahrgangsstufen 3 und 4 Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>G 5 setzen sich vertiefend mit den eigenen Gottesbildern und -vorstellungen und denen anderer auseinander.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • „Für mich ist Gott wie ...“ – Theologisieren mit Kindern anhand z. B. von Bildern, Kinderbüchern, (biblischen) Geschichten, Erzählungen aus anderen Religionen • „Große Fragen“, z. B.: – Gibt es (nur einen) Gott? – Hört Gott Gebete? Und (wie) antwortet er? / verschiedene Gebetsanlässe (Klage, Bitte, Dank, Lob) – Gibt es Spuren Gottes in meiner Welt? – Hat Gott auch dunkle Seiten? – Das Leid und die Frage nach der Theodizee in der jüdisch-christlichen Tradition

	<p>G 6 nehmen die Vielschichtigkeit biblisch-alttestamentlichen Erzählens von Gott wahr und setzen sich damit auseinander.</p> <p>G 7 setzen sich mit der christlichen Auffassung auseinander, dass Jesus durch Gottes Kraft handelt und dass Gott durch Jesus wirkt.</p> <p>G 8 deuten religiöse Feste als Erinnerungen an und Vergegenwärtigung von Gottes Handeln.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gott als Befreier: Auszug aus Ägypten • Gott als Schöpfer • Gott als Zerstörer und Bewahrer: Noah • Gott – anders als erwartet: Jona • Psalmen – als Metaphern für Gott und als Sprachangebote für elementare Ausdrucksformen menschlicher Gefühle • Martin Luther entdeckt in der Bibel befreiende Gottesbilder neu (AT und NT) • Gott und Jesus in Geschichten des NT; z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Der Vater und seine zwei Söhne (Lk 15) - Heilungserzählungen, z. B. die gekrümmte Frau (Lk 13); der Gelähmte und seine Freunde (Mk 2) - Erzählungen von Jesu Geburt/Jesus als der Gott mit uns (Lk 1-2; Mt 1-2) - Jesu Ohnmacht und Gottes Kraft: Passion und Ostern, Tod und Auferstehung - Jesus als Prophet im Koran • Religiöse Feste und Festzeiten; z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Advent und Weihnachten, Karfreitag und Ostern, Himmelfahrt und Pfingsten, Erntedank - Pessach, Sukkot, Chanukka - Mevlid (Geburtstag Mohammeds), Ramadan und Ramadanfest, Id al Adhar (Opferfest)
--	--	---

II. Die Frage nach dem Menschen und dem richtigen Handeln

Kompetenzbereich II: Die Frage nach dem Menschen und dem richtigen Handeln		
	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Mögliche Konkretionen
<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>Eingangsphase Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>M 1 kennen biblische Schöpfungserzählungen und wissen um die Stellung des Menschen innerhalb der Schöpfung sowie um die Einzigartigkeit eines jeden Menschen.</p> <p>M 2 nehmen sich und andere in ihrer Verschiedenheit wahr und setzen sich mit der Frage nach dem richtigen Handeln anhand von konkreten Beispielen auseinander.</p> <p>M 3 nehmen in ihrem persönlichen Umfeld Situationen wahr, die die Übernahme von Verantwortung für ein gelingendes Miteinander herausfordern.</p> <p>M 4 identifizieren existentielle Fragen des eigenen Lebens und der Welt und setzen sich damit auseinander.</p> <p>Jahrgangsstufen 3 und 4 Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>M 5 kennen neben biblischen Schöpfungserzählungen auch andere Schöpfungstexte und -mythen und setzen sich vertiefend mit dem Auftrag zur Bewahrung der Schöpfung auseinander.</p> <p>M 6 setzen die Frage nach dem richtigen Handeln in Beziehung zu Normen, Vorbildern und dem eigenen Selbstbild.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • biblische Schöpfungserzählungen, Schöpfungspsalmen • „Mein Traumgarten“ • Kinderliteratur (z. B. „Ich bin einmalig“) • Kinderliteratur (z. B. „Irgendwie Anders“, „Das kleine Ich bin Ich“, „Cornelius“, „Kleiner König Wirklich Wahr“, „Freunde“, „Swimmy“) • biblische Gestalten (z. B. Josef) • Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler (z. B. Familie, Freundschaft, Schule) • Jesusgeschichten (z. B. Kindersegnung, Das Gleichnis vom verlorenen Schaf, Der barmherzige Samariter) • Regeln (Klasse, Schule) • Kinderliteratur (z. B. „Ich, Nein! Du!“, „So war das! Nein, so! Nein, so!“ „Das kleine Wir“) • Theologie <i>der</i> Kinder, <i>mit</i> Kindern und <i>für</i> Kinder (z. B. Träume, Gewissen) • biblische Schöpfungserzählungen, Schöpfungspsalmen (z. B. Psalm 8) • Gottebenbildlichkeit und Menschenwürde • Schöpfungserzählungen anderer Religionen • Regeln (Klasse, Schule, Gesellschaft) • Biblische Geschichten (z. B. Mose und Dekalog, Doppelgebot der Liebe/Lk 10,27, Bergpredigt/Mt 5-7) • Diakonie, Vorbilder (z. B. Mutter Theresa, Martin Luther King, Albert Schweitzer)

	<p>M 7 entwickeln zu Lebensbereichen und Konfliktsituationen, die Entscheidungen verlangen und Verantwortungsübernahme herausfordern, eigene Standpunkte.</p> <p>M 8 identifizieren existentielle Fragen des eigenen Lebens und der Welt und setzen sich damit vertiefend auseinander.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • biblische Geschichten (z. B. Abraham, Mose, Miriam, Ruth, Kain und Abel, Jakob und Esau, Röm 15,7, Der verlorene Sohn) • Menschen- und Kinderrechte • Bildung für nachhaltige Entwicklung (z. B. Fair Trade) • Theologie der Kinder, mit Kindern und für Kinder (z. B. Flucht, Heimat)
--	--	---

III. Die Frage nach den Religionen in der Gesellschaft

Kompetenzbereich III: Die Frage nach den Religionen in der Gesellschaft		
	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Mögliche Konkretionen
<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>Eingangsphase Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>R 1 nehmen die Vielfalt der sie umgebenden religiösen Erscheinungsformen und Traditionen wahr, entdecken Gemeinsamkeiten und Unterschiede und achten einander in Verschiedenheit.</p> <p>R 2 können charakteristische Elemente der sogenannten abrahamitischen Religionen benennen und ihre Bedeutung für die gelebte Religion wahrnehmen.</p> <p>R 3 erkennen, dass Wertschätzung, Empathie und respektvolle Begegnung unverzichtbare Elemente eines gelingenden Zusammenlebens sind.</p> <p>Jahrgangsstufen 3 und 4 Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>R 4 entdecken in der sie umgebenden religiösen und weltanschaulichen Vielfalt kriteriengeleitet Gemeinsamkeiten und Unterschiede und achten einander in Verschiedenheit.</p> <p>R 5 können ausgewählte Elemente der sogenannten abrahamitischen Religionen benennen, miteinander kriteriengeleitet vergleichen und ihre Bedeutung für die gelebte Religion erläutern.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • jüdisches, christliches und muslimisches Leben in der Schulgemeinschaft • Feste und Feiern • Essen und Trinken • Menschen gehören verschiedenen Religionen an • Christen, Juden und Muslime glauben an jeweils einen Gott, in unterschiedlichen Formen • Jesus war Jude und feierte jüdische Feste • Gott hat die Welt geschaffen und liebt sie vorbehaltlos/Gott als Schöpfer, Schöpfungspsalmen • Gebote und „Goldene Regel“ in den Religionen • in Konflikten gerecht miteinander umgehen • jüdisches, christliches und muslimisches Leben vor Ort (z. B. Synagoge, Kirche, Moschee, Thora, Bibel, Koran) • Bedeutung von Festen und Feiern • Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Glaubenspraxis Avraham/Abraham/Ibrahim als „Stammvater“ • Merkmale der christlichen Glaubenspraxis: <ul style="list-style-type: none"> - Christinnen und Christen glauben, dass Jesus, von Gottes Geist erfüllt, Gottes Liebe, Barmherzigkeit und Gerechtigkeit verkörpert - Taufe, Gebete und Bekenntnisse (Vaterunser, Credo), Bibel, Kirche - Feste (Advent/Weihnachten, Karfreitag/Ostern, Himmelfahrt, Pfingsten, Erntedank ...)

	<p>R 6 erkennen, dass Wertschätzung, Empathie und respektvolle Begegnung unverzichtbare Elemente eines gelingenden Zusammenlebens und eines Dialogs über religiöse Fragen sind.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Merkmale der jüdischen Glaubenspraxis: <ul style="list-style-type: none"> - Schülerinnen und Schüler jüdischen Glaubens erzählen aus ihrem Alltag - Feste (Pessach, Schawuoth, Jom Kippur, Chanukka, Purim) - Bekenntnis: Sch^ema Jisrael (Dtn 6,4) - Gebetsrituale - Speisevorschriften - Thora, Mose als Gesetzesüberbringer, Synagoge • Merkmale der muslimischen Glaubenspraxis: <ul style="list-style-type: none"> - Schülerinnen und Schüler muslimischen Glaubens erzählen aus ihrem Alltag - Feste (Eid al-Fitr „Fastenbrechen“, Opferfest ...) - Bekenntnis („Es gibt nur einen Gott und Mohammed ist sein Prophet“) - Gebetsrituale - Fasten im Monat Ramadan, Speisevorschriften - Koran, 99 Namen Allahs, Moschee - Mohammed als Prophet und Religionsstifter • Menschen mit einer anderen oder keiner religiösen Orientierung mit Achtung begegnen (Alltagsgeschichten, Filme ...) • Jona-Geschichte als gemeinsame Erzählung zu lebensförderlicher und lebensfeindlicher Religion
--	--	---

IV. Religiöse Schriften und Ausdrucksformen

Kompetenzbereich IV: Religiöse Schriften und Ausdrucksformen		
	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Mögliche Konkretionen
<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>Eingangsphase Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>S 1 kennen einfache Bildworte der Bibel, entdecken darin eigene elementare Erfahrungen, Bedürfnisse und Hoffnungen und geben dem kreativ Gestalt.</p> <p>S 2 kennen einzelne biblische Geschichten, erzählen sie in eigenen Worten nach und stellen Beziehungen zu einfachen Sätzen und Bildworten der Bibel her.</p> <p>S 3 entdecken an ausgewählten Beispielen, dass biblische Geschichten miteinander zusammenhängen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ausgangspunkt für die zu den weiteren Kompetenzen konkret aufgeführten Geschichten können z. B. sein: <ul style="list-style-type: none"> - Psalmworte, die elementare Erfahrungen (sich verlassen, bedrängt, beschämt, nicht gesehen, schuldig etc. fühlen) bildhaft beschreiben - Psalmworte zur Körperwahrnehmung - Gegenworte: Ps 55,19 zu Ps 88,9c; Ps 56,10 zu Ps 35,7 u. v. m. - Hoffnungsbilder: Jes 65,25a.b; 35,5f; Mt 5,3-12 u. a. • Kain und Abel (Gen 4) • Abraham vertraut und geht (Gen 12ff) • Jakob und Esau (Gen 27) • Gott ist mit Josef im Guten wie im Bösen (Gen 37-50) • Hanna und Samuel (1. Sam 1) • der Hirtenjunge David und der Riese Goliath (1. Sam 16-17) • Geschichten vom Verlorenen (Lk 15) • Bartimäus (Mk 10) • Zachäus (Lk 19) • Barmherziger Samaritaner (Lk 10) • Gekrümmte Frau (Lk 13) • Verheißungsgeschichten (Gen) • Befreiungs-/Bewahrungsgeschichten (Ex 1-20) • Davidsgeschichten (1./2. Sam) • Jesusgeschichten nach einem Evangelium (z. B. Lk)
	<p>Jahrgangsstufen 3 und 4 Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>S 4 erkennen, dass Menschen ihr Erleben als Erfahrung mit Gott gedeutet haben und deuten und daraus auch ihr Selbstverständnis als Gemeinschaft entwickeln.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Noah (Gen 6-9) und Jona (Jon 1-4) als Gegengeschichten • babylonisches Exil (Verlust von Land, König, Tempel) als überlieferungsprägend für die jüdische Bibel (z. B. Schöpfungs-/Sintfluterzählung) • Zeit/Umwelt Jesu: Palästina im Römischen Reich • Zeit/Umwelt der Christen im 1. Jh. als Zeit der Ausbreitung und Verfolgung

	<p>S 5 wissen, dass der erste Teil der christlichen Bibel weitgehend dem jüdischen Tanach entspricht, und erkennen biblische Motive, Personen und Erzählungen im Koran wieder.</p> <p>S 6 untersuchen und vergleichen ausgewählte biblische Geschichten in ausgewählten Kinderausgaben.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Personen und Erzählungen: <ul style="list-style-type: none"> - Avraham/Abraham/Ibrahim - Josef/Yusuf - Mosche/Mose/Musa - Jona/Yunus - Jesus/Isa • Kinderausgaben: <ul style="list-style-type: none"> - Tora: Erzähl es deinen Kindern. Die Tora in 5 Bänden (H. Liss/B. Landthaler) - Koran: Was der Koran uns sagt (D. Steinwede/ H. Mohagheghi) • Textnahe Kinderbibeln: z. B. Große Coppenrath-Kinderbibel (D. Steinwede); Kinderbibel (W. Laubi) • texterweiterte Kinderbibeln: z. B. Mit Gott unterwegs (R. Schindler)
--	---	--

4 Themen und Inhalte des Unterrichts

In Analogie zur Kontingenzstundentafel, die den Schulen Freiheiten in der Verteilung der Unterrichtsstunden auf die Jahrgangsstufen einräumt, geschieht dieses auch für die entsprechende Zuordnung der Inhalte. Dabei sind die gemäß Kontingenzstundentafel verbindlich vorgeschriebenen Mindestkontingente zu beachten. Die inhaltsbezogenen Kompetenzen der vier Kompetenzbereiche werden jeweils altersangemessen im Unterricht realisiert.

Die stichpunktartig aufgeführten möglichen Konkretionen haben empfehlenden Charakter und können ergänzt oder ersetzt werden. Sie können in anderen thematischen Zusammenhängen und/oder in den übrigen Jahrgangsstufen Teil des Unterrichts sein.

Bei der Festlegung von Unterrichtsthemen und -inhalten müssen im Laufe eines Schuljahres alle vier Kompetenzbereiche angemessen berücksichtigt werden.

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"> • jahrgangsstufenbezogene 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 Katholische Religion, Philosophie und Islamunterricht
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 • Einsatz digitaler Medien im Religionsunterricht
Hilfsmittel und weitere Medien	<ul style="list-style-type: none"> • Anschaffung und Nutzung von 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 Evangelischen 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. Allerdings sollen keinesfalls individuelle Einstellungen gegenüber bestimmten Religionen und Weltanschauungen oder aber eigene religiöse beziehungsweise weltanschauliche Überzeugungen bewertet werden. Grundsätzlich können deshalb bewertungsfreie Räume ausdrücklich ausgewiesen werden.

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, 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. Für die Schülerinnen und Schüler selbst stellt eine Rückmeldung, die den Kompetenzerwerb begleitet, eine Hilfe für die Selbsteinschätzung sowie eine Unterstützung für das weitere Lernen dar.

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 Evangelische Religion fördert nicht nur operationalisierbare Fähigkeiten und Kenntnisse in Bezug auf Religion, sondern eröffnet den Schülerinnen und Schülern auch die Möglichkeit, die Bedeutung religiöser Traditionen für ihr Leben, ihre Weltsicht und ihr Selbstverständnis zu prüfen. Die daraus resultierenden Haltungen entziehen sich jedoch der Bewertung, da sie die Ebene der persönlichen Einstellungen der Schülerinnen und Schüler betreffen.

Aufgabenstellungen im Evangelischen Religionsunterricht berücksichtigen die drei Anforderungsbereiche gemäß II 1.4.

Unterrichtsbeiträge

Für die Leistungsbewertung im Religionsunterricht werden gemäß Erlass keine Leistungsnachweise durchgeführt, sondern als Beurteilungsbereiche ausschließlich Unterrichtsbeiträge berücksichtigt. Unterrichtsbeiträge umfassen alle Leistungen, die sich auf die Mitarbeit und Mitgestaltung im Unterricht oder im unterrichtlichen Kontext beziehen. Sie werden mündlich, schriftlich und praktisch-gestalterisch erbracht.

Zu den für die Leistungsbewertung zu berücksichtigenden Unterrichtsbeiträgen zählen:

- **mündliche Beiträge** (Beiträge zum Unterrichtsgespräch nach Kontinuität und Qualität, Kurzreferate, Präsentationen, Beiträge im Rahmen von Partner- und Gruppenarbeit),
- **schriftliche Beiträge** (Aufzeichnungen aus Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit, Ergebnisse von Recherchen, Mindmaps, Tests),
- **gestalterische Beiträge** (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 sowie deren Erziehungsberechtigten transparent sein.

Die Gesamtbewertung 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	

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

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)

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

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

Fortsetzung der Tabelle nächste Seite

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

