

Niedersächsisches
Kultusministerium

Kerncurriculum
für das Gymnasium
Schuljahrgänge 5 - 10

Katholische Religion



Niedersachsen

An der Erarbeitung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Katholische Religion in den Schuljahrgängen 5 – 10 des Gymnasiums waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Reinhard Kalverkamp, Gifhorn

Günter Nagel, Hannover

Jutta Paeßens, Lohne

Ruth Röhrs, Seevetal

Ewald Wirth, Hannover

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2009)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:

Unidruck

Windthorststraße 3-4

30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als "PDF-Datei" vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) unter <http://db2.nibis.de/1db/cuvo/ausgabe> heruntergeladen werden.

Inhalt	Seite
Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula	5
1 Bildungsbeitrag des Faches Katholische Religion	7
2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum	12
3 Erwartete Kompetenzen	14
3.1 Allgemeine Bemerkungen	14
3.2 Prozessbezogene Kompetenzbereiche und prozessbezogene Kompetenzen	14
3.3 Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche und inhaltsbezogene Kompetenzen	16
3.3.1 Der Mensch berufen zu Freiheit und Hoffnung (Anthropologie)	18
3.3.2 Die Frage nach dem Sinn und die Unbegreiflichkeit Gottes (Theologie)	20
3.3.3 Die Sehnsucht nach Erfüllung und die Heilsbotschaft Jesu Christi (Christologie)	22
3.3.4 Das Handeln des Menschen in der Verantwortung vor sich, vor den Mitmenschen und vor Gott (Ethik)	24
3.3.5 Das Zeugnis der Kirche von der Gegenwart Gottes in Geschichte und Gesellschaft (Ekklesiologie)	26
3.3.6 Religionen im Dialog	28
3.4 Texte der Heiligen Schrift	30
4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	32
5 Aufgaben der Fachkonferenz	35
Anhang	37
A 1 Anregungen für die Arbeit mit dem Kerncurriculum	37
A 2 Operatoren	43

Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula

Kerncurricula und Bildungsstandards

Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung sind zentrale Anliegen im Bildungswesen. Grundlage von Bildung ist der Erwerb von gesichertem Verfügungs- und Orientierungswissen, das die Schülerinnen und Schüler zu einem wirksamen und verantwortlichen Handeln auch über die Schule hinaus befähigt. Den Ergebnissen von Lehr- und Lernprozessen im Unterricht kommt damit eine herausragende Bedeutung zu. Sie werden in Bildungsstandards und Kerncurricula beschrieben.

Für eine Reihe von Fächern hat die Kultusministerkonferenz Bildungsstandards verabschiedet, durch die eine bundesweit einheitliche und damit vergleichbare Grundlage der fachspezifischen Anforderungen gelegt ist. Die niedersächsischen Kerncurricula nehmen die Gedanken dieser Bildungsstandards auf und konkretisieren sie, indem sie fachspezifische Kompetenzen für Doppeljahrgänge ausweisen und die dafür notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten benennen. In Kerncurricula soll ein gemeinsam geteilter Bestand an Wissen bestimmt werden, worüber Schülerinnen und Schüler in Anforderungssituationen verfügen.

Kompetenzen

Kompetenzen umfassen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein. Kompetenzerwerb zeigt sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können. Deren Bewältigung setzt gesichertes Wissen und die Kenntnis und Anwendung fachbezogener Verfahren voraus.

Schülerinnen und Schüler sind kompetent, wenn sie zur Bewältigung von Anforderungssituationen

- auf vorhandenes Wissen zurückgreifen,
- die Fähigkeit besitzen, sich erforderliches Wissen zu beschaffen,
- zentrale Zusammenhänge des jeweiligen Sach- bzw. Handlungsbereichs erkennen,
- angemessene Handlungsschritte durchdenken und planen,
- Lösungsmöglichkeiten kreativ erproben,
- angemessene Handlungsentscheidungen treffen,
- beim Handeln verfügbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einsetzen,
- das Ergebnis des eigenen Handelns an angemessenen Kriterien überprüfen.

Kompetenzerwerb

Der Kompetenzerwerb beginnt bereits vor der Einschulung, wird in der Schule in zunehmender qualitativer Ausprägung fortgesetzt und auch im beruflichen Leben weitergeführt. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ erfolgen; Wissen und Können sind gleichermaßen zu berücksichtigen.

Dabei ist zu beachten, dass Wissen "träges", an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen bleibt, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Die Anwendung des Ge-

lernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle.

Lernstrategien wie Organisieren, Wiedergabe von auswendig Gelerntem (Memorieren) und Verknüpfung des Neuen mit bekanntem Wissen (Elaborieren) sind in der Regel fachspezifisch lehr- und lernbar und führen dazu, dass Lernprozesse bewusst gestaltet werden können. Planung, Kontrolle und Reflexion des Lernprozesses ermöglichen die Einsicht darin, was, wie und wie gut gelernt wurde.

Struktur der Kerncurricula

Kerncurricula haben eine gemeinsame Grundstruktur: Sie weisen inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzbereiche aus. Die Verknüpfung beider Kompetenzbereiche muss geleistet werden.

- Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche beziehen sich auf Verfahren, die von Schülerinnen und Schülern verstanden und beherrscht werden sollen, um Wissen anwenden zu können. Sie umfassen diejenigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die einerseits die Grundlage, andererseits das Ziel für die Erarbeitung und Bearbeitung der inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind, zum Beispiel
 - Symbol- oder Fachsprache kennen, verstehen und anwenden,
 - fachspezifische Methoden und Verfahren kennen und zur Erkenntnisgewinnung nutzen,
 - Verfahren zum selbständigen Lernen und zur Reflexion über Lernprozesse kennen und einsetzen,
 - Zusammenhänge erarbeiten und erkennen sowie ihre Kenntnis bei der Problemlösung nutzen.
- Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind fachbezogen; es wird bestimmt, über welches Wissen die Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Inhaltsbereich verfügen sollen.

Kerncurricula greifen diese Grundstruktur unter fachspezifischen Gesichtspunkten sowohl im Primarbereich als auch im Sekundarbereich auf. Durch die Wahl und Zusammenstellung der Kompetenzbereiche wird der intendierte didaktische Ansatz des jeweiligen Unterrichtsfachs deutlich. Die erwarteten Kompetenzen beziehen sich vorrangig auf diejenigen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, über die Schülerinnen und Schüler am Ende von Doppeljahrgängen verfügen sollen. Wichtig ist auch die Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen.

Rechtliche Grundlagen

Allgemeine Rechtsgrundlagen für das fachbezogene Kerncurriculum sind das Niedersächsische Schulgesetz und der Grundsatzterlass für die jeweilige Schulform. Für die Umsetzung der Kerncurricula gelten die fachspezifischen Bezugserlasse.

1 Bildungsbeitrag des Faches Katholische Religion

Religiöse Bildung in der pluralen Gesellschaft

Bildung, verstanden als ein auf Mündigkeit zielendes Sich-selbst-Bilden des Heranwachsenden, vollzieht sich in der Auseinandersetzung mit der sozialen, gesellschaftlichen und kulturellen Wirklichkeit, die den Menschen umgibt. Angesichts der für die Identitätsbildung von Heranwachsenden prägenden Herausforderungen der Pluralisierung und Individualisierung und des damit einhergehenden Verlusts überkommener Plausibilitäten, angesichts auch der durchdringenden Ökonomisierung aller Lebensbereiche und der damit einhergehenden Bedrohung der normativen Strukturen der Lebenswelt stellt die Stärkung der Person ein vordringliches Bildungsziel dar.

Die katholischen Bischöfe Deutschlands haben in ihrer Schrift *„Die bildende Kraft des Religionsunterrichts“* (1996) dieser Überzeugung grundlegend und systematisch Ausdruck verliehen. In Abgrenzung „zu einem Erziehungsverständnis, das den jungen Menschen als ein Objekt des erzieherischen Handelns sieht“, betonen sie, dass Erziehung „als ein Freiheit gewährendes Handeln“ ihrem Anliegen nur durch ein „Zurücktreten im Respekt vor der Würde des jungen Menschen“ Geltung verschaffen kann. Für den konkreten Bildungsprozess selbst folgt daraus:

„Sich-Bilden geschieht nicht im Anhäufen von abstrakten allgemeinen Sätzen, die ihre Herkunft nicht mehr aus der konkreten Wirklichkeit und damit aus der Erfahrung erkennen lassen. Sich-Bilden heißt vielmehr, *von der konkreten Wirklichkeit Allgemeines in Erfahrung* zu bringen und es darauf auch wieder anwenden zu können. (...)

Bildung zielt auf Allgemeinbildung und ist kein Depot von Wissen. Als Gebildeter gilt derjenige, der in seiner Kulturgemeinschaft sprach- und handlungsfähig ist. Bildung vollzieht sich in *aktiver Korrespondenz mit einer kulturellen Gemeinschaft* unter der Zielsetzung, kompetent am öffentlichen Leben teilzunehmen.

Bildung als Allgemeinbildung hat also einen gesellschaftlichen Ort in einer räumlichen, von Überlieferungen geprägten Kulturgemeinschaft. Eine solche kulturelle Gemeinschaft, in der der Mensch seine Allgemeinbildung gewinnt, ist von konkreten Vorstellungen gemeinsamen Lebens bestimmt. Sie ist nicht die universale Weltgesellschaft. In dieser Kulturgemeinschaft wachsen aber die universale Kommunikationsfähigkeit und die Ethik einer universalen Solidarität. Eine ‚multikulturelle Identität‘ gibt es nicht. Aber es gibt eine eigene kulturelle Identität, die sich mit anderen kulturellen Identitäten verständigen kann. Diese Fähigkeit ist heute ein wichtiges Element von Bildung. Inzwischen gehört sie zum Herzstück jeder Allgemeinbildung. Diese muss also verstanden werden als *Kommunikationsfähigkeit über die eigene regionale Kultur hinaus*.

Zu dieser Allgemeinbildung gehört in unserer gesellschaftlichen Lage vor allem die Anerkennung der Andersheit des anderen - seiner besonderen kulturellen Bestimmtheit. Verständigung und Anerken-

nung des anderen ist nur erreichbar in wechselseitiger Perspektivenübernahme. Perspektivenübernahme ist so etwas wie die Tiefenstruktur der Allgemeinbildung geworden.“¹

In der modernen pluralen Gesellschaft ist religiöse Bildung in der Schule ein unverzichtbarer Faktor allgemeiner und individueller Bildung. Ausgehend von der Option einer transzendenten Dimension der Wirklichkeit konfrontiert der Religionsunterricht die Heranwachsenden mit der Erfahrung des Unbedingten, mit dem, worüber der Mensch nicht verfügen kann, demgegenüber er aber herausgefordert ist, sich zu verhalten. Christliche Anthropologie deutet den "Horizont des Menschseins" und die "Erfahrung des Unbedingten" als Offenheit des Menschen auf einen personalen Gott hin. Das Zentrum eines jeden christlichen Religionsunterrichts bildet deshalb die Auseinandersetzung mit der biblischen Gottesbotschaft vor dem Hintergrund der je eigenen Wirklichkeitserfahrung und Persönlichkeitsbildung der Schülerinnen und Schüler. Im Horizont dieser theologischen und religionspädagogischen Reflexion erhält auch das Freiheitsideal des neuzeitlichen Bildungsbegriffs eine neue Perspektive. Denn Subjekt und Person wird der Mensch nicht durch Selbstbehauptung, sondern vielmehr in der Annahme geschenkter Freiheit, die in der personalen Beziehung zu Gott und in der Gemeinschaft der Glaubenden zu einer größeren Identität und Erfüllung führt. Diese Identität zeigt sich einerseits in der Souveränität und Gelassenheit gegenüber jedermann und andererseits in der Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung und zu solidarischem Handeln in der Gesellschaft. In Letzterem ist auch eine gesellschaftskritische Dimension religiöser Bildung aufgehoben, die in dem Glauben gründet, dass die Verwirklichung vollkommener Freiheit und universaler Humanität nur in der Beziehung zu Gott und durch Gott selbst möglich ist. Aus diesem "Zukunftswissen" heraus problematisiert der Religionsunterricht unberechtigte Absolutheitsansprüche in missverstandener Religion und Gesellschaft. Auch angesichts des expandierenden religiösen Marktes und des wachsenden Missbrauchs von Religion für kommerzielle und politische Zwecke sind religiöse Bildung und die Fähigkeit zur "Unterscheidung der Geister" zu einem Desiderat unserer Zeit geworden.

Über diese grundlegende pädagogische Bedeutung hinaus kommt dem Religionsunterricht im Kontext schulischer Allgemeinbildung auch ein materialer Bildungswert zu, der in dem kulturgeschichtlichen Wissen seiner Unterrichtsinhalte besteht. Der Religionsunterricht macht den jungen Menschen vertraut mit Religionen, vor allem mit dem Christentum, das in seinen verschiedenen Konfessionen zu unseren prägenden geistigen Überlieferungen gehört². Die im Religionsunterricht vermittelten Kenntnisse helfen dem jungen Menschen, die gegenwärtige kulturelle Situation besser zu verstehen, und sind ein unverzichtbarer Bestandteil schulischer Bildung.

Vor dem Hintergrund dieser Bildungsziele des Religionsunterrichtes kann das unter den allgemeinen Informationen zu den Kerncurricula beschriebene Kompetenzverständnis fachspezifisch auf den Religionsunterricht übertragen lauten: „Im katholischen Religionsunterricht werden mit Kompetenzen die

¹ Die deutschen Bischöfe. Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts. Bonn 1996, S. 26-29.

² vgl. Der Religionsunterricht in der Schule. In: Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Beschlüsse der Vollversammlung. Offizielle Gesamtausgabe. Freiburg 1976, Ziffer 2.3.4.

Fähigkeiten und die ihnen zugrunde liegenden Wissensbestände bezeichnet, die für einen sachgemäßen Umgang mit dem christlichen Glauben, anderen Religionen und der eigenen Religiosität notwendig sind.“³

Rechtliche Grundlagen des Religionsunterrichts

Die Rechtsgrundlagen des Religionsunterrichts finden sich im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland in Art. 7 Abs. 2 und 3 sowie in den §§ 124 bis 128 des Niedersächsischen Schulgesetzes. Der Religionsunterricht ist nach Art. 7 Abs. 3 GG und § 124 Abs. 1 NSchG „ordentliches Lehrfach“. Er leistet einen eigenständigen Beitrag zur Erfüllung des Bildungsauftrages der Schule nach § 2 NSchG. Zugleich sichert er für den Einzelnen das Grundrecht der positiven und negativen Religionsfreiheit (Art. 4 GG); das bedeutet einerseits das Recht auf religiöse Bildung, andererseits das Recht, sich vom Religionsunterricht abzumelden.

Der Religionsunterricht ist nach Art. 7 Abs. 3 GG und § 125 NSchG „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ zu erteilen. Er wird konfessionell erteilt.

Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts

Katholischer Religionsunterricht ist in konfessioneller Form und Gebundenheit zu erteilen. Er hat die Aufgabe, den jungen Menschen ein freies, selbstbestimmtes Verhältnis zu seinem Bekenntnis gewinnen zu lassen.

Die jahrhundertelange konfessionelle Prägung der Lebenswirklichkeit gehört zur Ausgangssituation heutiger Schülerinnen und Schüler. Wenn Jugendliche eine Verbindung mit der kirchlichen Praxis in den Unterricht einbringen können, bezieht sich diese auf eine reale Lebensform einer Bekenntnisgemeinschaft. Die reflexive Aufarbeitung praktizierter Religiosität verweist auf die konkrete konfessionell geprägte Kirche.

Religiöses Leben konkretisiert sich in Gemeinschaft und Gemeinde mit ihren konfessionellen Prägungen. Insofern kann besonders der konfessionelle Religionsunterricht zu einer persönlichen Glaubensentscheidung befähigen. In einer pluralistischen Situation kann die Begegnung mit dem Bekenntnis und der Tradition der katholischen Kirche den Jugendlichen neue Perspektiven und Handlungsspielräume eröffnen.

Für die Identität des katholischen Religionsunterrichts sind neben dem Bekenntnis die Bindung der Lehrkräfte und grundsätzlich auch der Schülerinnen und Schüler an die katholische Konfession konstitutiv. Katholischer Religionsunterricht ist dennoch offen für Schülerinnen und Schüler einer anderen Konfession und auch für konfessionslose Kinder und Jugendliche. Einzelheiten der Unterrichtsteilnahme regelt die Erlasslage. Sowohl der Synodenbeschluss von 1974 „Der Religionsunterricht in der

³ Die deutschen Bischöfe. Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5 – 10 / Sekundarstufe I (Mittlerer Bildungsabschluss). Bonn 2004, S. 13.

Schule“ als auch die Verlautbarungen der katholischen Bischöfe von 1996 „Die bildende Kraft des Religionsunterrichts“ und von 2005 „Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen“ haben die Aufgabe und die Ziele des katholischen Religionsunterrichts dargelegt und erläutert. So strebt der katholische Religionsunterricht auf der Grundlage seines konfessionsspezifischen Profils stets auch die Verständigung mit den Christen anderer Konfessionen an. Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre eigene konfessionelle Position auch deshalb kennen lernen, damit sie eine andere besser verstehen können. Mithin wird konfessioneller Unterricht grundsätzlich in ökumenischer Offenheit erteilt. Es geht dabei nicht um die Verschmelzung konfessioneller Standpunkte, sondern um die Vermittlung einer „gesprächsfähigen Identität“.⁴

Konfessionelle Kooperation zwischen dem katholischen und dem evangelischen Religionsunterricht

Die Schülerinnen und Schüler der Schuljahrgänge 5 - 10 des Gymnasiums besuchen in der Regel ihrer Konfession entsprechend den katholischen oder evangelischen Religionsunterricht. Ökumenisch ausgerichteter konfessioneller Religionsunterricht respektiert und thematisiert konfessionsspezifische Prägungen und trägt in gemeinsamen Inhalten dem christlichen Konsens zwischen den Konfessionen Rechnung. Zudem können Kooperationen zwischen dem katholischen und dem evangelischen Religionsunterricht auf verschiedenen Ebenen stattfinden. Sie bedürfen der Absprache und Zusammenarbeit zwischen den Fachkonferenzen (ggf. in einer Fächergruppe).

Möglich sind:

- Zusammenarbeit der Fachkonferenzen, z. B. zu Überlegungen zur Stellung des Faches in der Schule (Schulprogramm) oder zur Abstimmung der jeweiligen schulinternen Lehrpläne
- Teamteaching bei bestimmten Themen und Unterrichtseinheiten mit spezifisch konfessionellem Profil
- Zeitweiliger Wechsel der Lehrkraft
- Wechselseitiger Gebrauch von Lehrbüchern und Unterrichtsmaterialien
- Einladung der Lehrkraft der anderen Konfession in den Unterricht
- Zusammenarbeit von Religionsgruppen verschiedener Konfessionen zu bestimmten Themen
- Besuch von Kirchen und Gottesdiensten der anderen Konfession
- Gemeinsame Elternabende zum Religionsunterricht
- Gemeinsame Gestaltung von Gottesdiensten, Besinnungstagen, Hilfsaktionen, Exkursionen

Darüber hinaus eröffnet der Erlass „Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen“ vom 23.06.2005 auf Antrag die Möglichkeit eines gemeinsamen Religionsunterrichts für

⁴ Die deutschen Bischöfe. Die bildende Kraft des Religionsunterrichts, a.a.O., S. 49.

Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionsgemeinschaften, wenn „besondere curriculare, pädagogische und damit zusammenhängende schulorganisatorische Bedingungen vorliegen“⁵. Hier sind auch die Bedingungen für die Genehmigung angeführt. Dieser Religionsunterricht ist schulrechtlich Religionsunterricht der Religionsgemeinschaft, der die unterrichtende Lehrkraft angehört. Bei den Lehrkräften beider Konfessionen erfordert die konfessionelle Kooperation eine wechselseitige vertiefte theologische Wahrnehmung, eine intensive Klärung und Abstimmung über Inhalte des Unterrichts, der neben dem Verbindenden und Gemeinsamen im christlichen Glauben auch die Unterschiede zwischen den Konfessionen thematisieren soll. Konfessionell kooperativer Unterricht erfordert sensible Rücksichtnahme auf die jeweils andere Konfession, besonders auf konfessionelle Minderheiten.

Kooperation zwischen Schule und Kirche

Der Religionsunterricht ist auf außerschulische und in besonderer Weise auf kirchliche Lebensformen und -räume bezogen. Er muss deshalb den schulischen Binnenraum überschreiten und auf Orte gelebten Glaubens zugehen. Kirchliche Gemeinden, Einrichtungen der Caritas, der katholischen Wohlfahrtsverbände, Familien- und Jugendbildungsstätten eröffnen Betätigungsfelder und Gestaltungsräume. Sie bieten einen unmittelbaren Erfahrungszugang, den die Schule in dieser Form nicht ermöglichen kann. Andererseits wird auch die kirchliche Gemeinde durch den schulischen Religionsunterricht belebt. Religionsunterricht ist weder „Kirche in der Schule“ noch ist er „Religion ohne Kirche“. Er hat seine eigene Gestalt, weiß sich aber seinen kirchlichen Wurzeln verbunden. Er vermittelt den katholischen Glauben in einer Reflexionsgestalt, die den Bedingungen des Lernortes Schule entspricht. In diesem Bemühen, der Religion unter schulischen Bedingungen Gestalt zu geben, sind Schule und Kirche wechselseitig aufeinander bezogen.

Religionsunterricht und Schulkultur

Von der religiösen Dimension können wichtige Impulse für die Entwicklung der Schulkultur ausgehen, z. B. durch die Gestaltung von Gottesdiensten, Andachten und Schulfeiern (wie etwa Einschulung, Jahresfestkreis, Entlassung), durch den Aufbau einer schulischen Gedenkkultur, durch Besinnungstage, Diakonie- und Sozialpraktika bzw. -projekte, durch Regeln und Rituale des Zusammenlebens, durch Schulseelsorge sowie durch die Erkundung außerschulischer Lernorte. Interkulturelles und interreligiöses Lernen sind eng miteinander verbunden. Eine von interreligiösem Verständnis geprägte Schulkultur kann ein Modell für das tolerante Zusammenleben von Menschen bieten. Über die Grenzen von Religionen und Kulturen hinweg wird das Engagement für Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung im Sinne des Konziliaren Prozesses gefördert.

⁵ SVBI 8/2005, S. 436, Nr.4.5

2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum

Die Orientierung der unterrichtlichen Arbeit an Kompetenzen präzisiert und erweitert die in den bislang gültigen Curricularen Vorgaben und Rahmenrichtlinien erfolgte Anbindung von Inhalten an prozessbezogene Lerndimensionen. Diese Orientierung ermöglicht damit eine genauere und an fest umrissenen Zielvorstellungen ausgerichtete Planung, Durchführung und Evaluation von Lehr- und Lernprozessen.

Die im Einzelnen ausgewiesenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sind allerdings nicht als Lernziele zu verstehen, die in Einzelstunden oder in Unterrichtseinheiten erreicht werden sollen bzw. können, sondern als beobachtbare und überprüfbare Schülerleistungen am Ende von Doppeljahrgängen. Es ist daher notwendig, einzelne Kompetenzen in einem Doppeljahrgang in unterschiedlichen Kontexten zu schulen.

Das im katholischen Religionsunterricht verwendete Kompetenzraster berücksichtigt in Formulierungen gestufter Komplexität die Altersangemessenheit von Leistungserwartungen. Das zugrunde liegende Prinzip des kumulativen Lernens setzt voraus, dass Lehr- und Lernprozesse

- mit Blick auf die **Inhalte** bei Phänomenen konkreter Anschaulichkeit oder Beispielen des unmittelbaren Lebensumfeldes der Schülerinnen und Schüler in den Schuljahrgängen 5 und 6 ihren Ausgang nehmen und zu sprachlich abstrakteren und theologisch vertieften Vorstellungen über den konfessionell geprägten Glauben am Ende der Sekundarstufe gelangen,
- mit Blick auf die fachspezifischen und unterrichtlichen **Methoden** von Formen einfacher und gelenkter Erkenntnisgewinnung und Kommunikation in den Schuljahrgängen 5 und 6 zu kognitiv anspruchsvolleren und zunehmend eigenständigeren Denkopoperationen und Handlungsmustern am Ende der Sekundarstufe führen,
- mit Blick auf die **Kompetenzen** von Anforderungen mit einfachen sprachlichen und handlungsbezogenen Vollzügen in den Schuljahrgängen 5 und 6 zu Leistungen umfassenderer kognitiver und motorischer Operationen am Ende der Sekundarstufe führen.

Neben der diachronen Betrachtung der Kompetenzentwicklung von Schuljahrgang 5 bis 10 bleibt es Aufgabe der Lehrkraft bzw. der Fachgruppe, unterschiedliche Kompetenzausformungen in der jeweiligen Lerngruppe zu beobachten, diese durch differenzierte Lernarrangements aufzugreifen und sie hinsichtlich der Erweiterung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu fördern.

Die Zuordnung von Inhalten zu den verbindlichen Kompetenzen ist Aufgabe der Fachgruppe bzw. der Lehrkraft. Dabei gilt es neben der Anbindung an die primäre Bezugswissenschaft Theologie auch die Interessen der Schülerinnen und Schüler sowie regionale Besonderheiten bzw. Erfordernisse zu berücksichtigen.

Das Curriculum beansprucht, Ergebnisse religiöser Lernprozesse hinreichend präzise zu formulieren und gleichzeitig Lehrkräften, Fachgruppen und Schulen Raum für eigene Akzentsetzungen zu geben. So sollen z. B. im Rahmen der Eigenverantwortlichkeit der Schulen insbesondere fächerübergreifende und methodenspezifische Aspekte mit dem Kerncurriculum verknüpft werden.

Mit Blick auf das Selbstverständnis des Faches Katholische Religion ist es wichtig zu beachten, dass neben der inhaltlichen und fachmethodischen Schulung (z. B. Umgang mit Texten, Bildern und anderen Medien) die mit der Kompetenzentwicklung verknüpfte soziale und affektive Dimension des Lernens hinreichend Berücksichtigung findet. Das kann geschehen sowohl im Rahmen allgemeiner oder besonderer Unterrichtsverfahren (z. B. Stilleübungen, Meditationen) als auch durch die Wahl außerschulischer Lernorte (z. B. Kirchen, soziale Einrichtungen).

In gleicher Weise gilt es, Schülerinnen und Schüler „mit Formen gelebten Glaubens bekannt zu machen und ihnen eigene Erfahrungen mit Glaube und Kirche zu ermöglichen. Ohne ein zumindest ansatzweises Vertrautmachen mit Vollzugsformen des Glaubens wird die unterrichtliche Einführung in die Wissensformen des Glaubens ohne nachhaltige Wirkung bleiben.“⁶

Der Unterricht gliedert sich in Einheiten. Eine Unterrichtseinheit ist eine zusammenhängende Sequenz zum gezielten Aufbau einer begrenzten Anzahl von Kompetenzen. Bei der Entwicklung einer solchen Unterrichtseinheit ist zu klären, über welche Lernvoraussetzungen die Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf die zu vermittelnden Kompetenzen bereits verfügen. Die Unterrichtsplanung berücksichtigt, welche prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen in der Unterrichtseinheit vorrangig gefördert werden sollen. Die Lernschritte zum Kompetenzaufbau, Unterrichtsmethoden, Sozialformen, Handlungsmuster und Medien werden so miteinander verknüpft und in eine sinnvolle Reihenfolge gebracht, dass die erwarteten Kompetenzen möglichst nachhaltig aufgebaut werden. Die Lehr- und Lernangebote in den unterschiedlichen Jahrgängen sind so aufeinander zu beziehen und miteinander zu verbinden, dass ein vertiefendes Lernen möglich wird. Der auf Langfristigkeit angelegte kompetenzorientierte Unterricht organisiert Lernen als einen kumulativen Prozess mit konstanten einübenden und wiederholenden Verfahren. Die prozessbezogenen Kompetenzen sind deshalb auf variierende religiös relevante Kontexte (lebenspraktische Situationen, ethisch-moralische Herausforderungen, Sinn-Fragen) zu beziehen. Übungs- und Wiederholungsphasen sind so zu planen, dass bereits erworbene Kompetenzen langfristig gesichert werden. Hierzu gehört eine ausreichende Breite von Aufgabenstellungen und Transfersituationen. Wie im kompetenzorientierten Unterricht überhaupt, sind auch in diesen Phasen der Übung und Wiederholung möglichst vielfältige Methoden einzusetzen.

Kompetenzorientierung bedarf der Überprüfbarkeit. Nötig hierfür sind konkrete Aufgabenstellungen, anhand derer die jeweilige erwartete Kompetenz von Schülerinnen und Schülern gezeigt bzw. nachgewiesen werden kann. Bei der Überprüfung geht es darum festzustellen, ob bzw. in welchem Maße die Schülerinnen und Schüler über die betreffende Kompetenz verfügen. Erforderlich hierfür sind Aufgaben, die hinreichend komplex sind, Anwendungsbezüge und methodische Vielfalt aufweisen und möglichst unterschiedliche Lösungsarten und -wege zulassen.

⁶ Die deutschen Bischöfe. Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen. Bonn 2005, S. 24.

3 Erwartete Kompetenzen

3.1 Allgemeine Bemerkungen

Grundsätzlich werden prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzen unterschieden. Unter **prozessbezogenen Kompetenzen** werden folgende Fähigkeiten verstanden: Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit, Deutungsfähigkeit, Urteilsfähigkeit, Dialogfähigkeit und Gestaltungsfähigkeit, die unten beispielhaft erläutert werden. Sie gelten für alle Schuljahrgänge 5 bis 12⁷. Diesen prozessbezogenen Kompetenzen werden mehrere inhaltsbezogene Kompetenzbereiche zugeordnet, die nach Leitthemen gegliedert werden.

Die **inhaltsbezogenen Kompetenzen** sind in sechs Kompetenzbereichen (Mensch, Gott, Jesus Christus, Ethik, Kirche und Religionen) dargestellt und ergeben sich aus der Wechselbeziehung zwischen der biografisch-lebensweltlichen Perspektive der Schülerinnen und Schüler, den Bezugsfeldern der pluralen Gesellschaft und den Perspektiven des christlichen Glaubens⁸. Sie bilden die zentralen thematischen Orientierungspunkte für die Konzeption der Unterrichtseinheiten. Die Kompetenzbereiche werden in jeweils drei **Leitthemen** entfaltet, die für die Doppeljahrgänge 5/6, 7/8 und 9/10 formuliert sind. Neben den inhaltsbezogenen Kompetenzen sind **mögliche Inhalte** für den Kompetenzerwerb angegeben.

Schließlich weisen die Kompetenzbereiche **Grundbegriffe** aus, die den Lernenden mit Abschluss des Sekundarbereiches I als fachsprachliche Ausdrucksform zur Verfügung stehen sollen. Somit ist das vorgegebene Repertoire an verbindlichen Grundbegriffen im Unterrichtsprozess der Jahrgänge 5 bis 10 aufzubauen.

3.2 Prozessbezogene Kompetenzbereiche und prozessbezogene Kompetenzen

Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz – religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben

- Religiöse Spuren und Dimensionen in der persönlichen Lebenswelt entdecken und mitteilen
- Grundlegende Ausdrucksformen der Religionen sowie des katholischen Glaubens (Symbole, Rituale, Feste, Mythen, diakonisches Handeln) wahrnehmen und beschreiben
- Situationen beschreiben, in denen existenzielle Fragen des Lebens auftreten
- Bestimmte Entscheidungssituationen der eigenen Lebensführung als religiös relevant erkennen
- Ethische Herausforderungen in ausgewählten gesellschaftlichen Handlungsfeldern als religiös bedeutsam erkennen und erläutern

⁷ vgl. Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Katholische Religionslehre (Beschluss vom 01. 12. 1989, in der Fassung vom 16. 11. 2006), Luchterhand: München, Neuwied 2007, 7f.

⁸ vgl. ebd., 9f.

Deutungskompetenz - religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten

- Grundformen religiöser Sprache (z. B. Gebet, Lied, Bekenntnis, Gleichnis, Mythos, Symbol) erkennen und als Ausdruck existenzieller Erfahrungen verstehen
- Biblische, lehramtliche, fachwissenschaftliche und andere für den katholischen Glauben grundlegende Texte methodisch erschließen
- Über das katholische Verständnis des Christentums Auskunft geben
- Glaubenszeugnisse und christliche Grundideen in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutsamkeit aufzeigen
- Gemeinsamkeiten von Konfessionen und Religionen sowie deren Unterschiede benennen und erläutern
- Religiöse Motive und Ausdrucksformen in der Kultur (Literatur, Bild, Musik, Werbung, Film, Sport) identifizieren und erläutern

Urteilskompetenz - in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen

- Sich mit anderen religiösen Überzeugungen und nicht-religiösen Weltanschauungen begründet auseinandersetzen
- Lebensförderliche und lebensfeindliche Formen von Religionen unterscheiden
- Zweifel und Kritik an Religion artikulieren und ihre Berechtigung prüfen
- Einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und begründet vertreten

Dialogkompetenz - am religiösen und ethischen Dialog argumentierend teilnehmen

- Eigene Erfahrungen mit Religion sowie eigene Vorstellungen von Religion verständlich machen
- Die Perspektive von Menschen in anderen Lebenssituationen und anderen religiösen Kontexten einnehmen und in Bezug zum eigenen Standpunkt setzen
- Sich aus der Perspektive des katholischen Glaubens mit anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen begründet auseinandersetzen

Gestaltungskompetenz - religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden

- Aspekten des christlichen Glaubens in gestalterischen Formen (z. B. Text, Bild, Musik, szenische Interpretation) Ausdruck verleihen
- Religiöse Symbole und Rituale der Alltagskultur inhaltlich angemessen (um-)gestalten
- Religiös relevante Inhalte und Positionen medial und adressatenbezogen präsentieren

3.3 Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche und inhaltsbezogene Kompetenzen

Die prozessbezogenen Kompetenzen im Religionsunterricht werden von den Schülerinnen und Schülern in Auseinandersetzung mit Inhalten des christlichen Glaubens, anderer Religionen und Weltanschauungen erworben. Dementsprechend müssen Kompetenzen inhaltsbezogen konkretisiert und systematisch dargestellt werden. Dieses erfolgt in sechs Kompetenz- bzw. Gegenstandsbereichen aus der Perspektive des katholischen Verständnisses des Christentums⁹:

- Der Mensch berufen zu Freiheit und Hoffnung (Anthropologie)
- Die Frage nach dem Sinn und die Unbegreiflichkeit Gottes (Theologie)
- Die Sehnsucht nach Erfüllung und die Heilsbotschaft Jesu Christi (Christologie)
- Das Handeln des Menschen in der Verantwortung vor sich, vor den Mitmenschen und vor Gott (Ethik)
- Das Zeugnis der Kirche von der Gegenwart Gottes in Geschichte und Gesellschaft (Ekklesiologie)
- Religionen im Dialog

Die Konstruktion der genannten Kompetenzbereiche verdankt sich sowohl der „Hierarchie der Wahrheiten“ (Unitatis redintegratio 11) als auch langjähriger didaktischer Reflexion und unterrichtspraktischer Erfahrung. Die Gliederung ermöglicht sowohl eine kontinuierliche Weiterführung der unterrichtlichen Arbeit der Grundschule als auch den Anschluss an die didaktische Strukturierung des Unterrichts in der Qualifikationsphase.

Die Kompetenzbereiche stellen keine Unterrichtsthemen dar und geben diese auch nicht vor. Sie ordnen die von den Schülerinnen und Schülern zu erwerbenden inhaltlichen Kompetenzen in nachvollziehbarer Form und veranschaulichen das Prinzip des kumulativen Lernens.

Allen Kompetenzbereichen liegt aus der Sicht der katholischen Theologie der hermeneutische Bezug **zu Bibel und Tradition** zugrunde, der auch in der didaktischen Umsetzung zu berücksichtigen ist. Eine Orientierungshilfe bietet die Zusammenstellung wichtiger Schriftstellen im Kapitel 3.4.

Im Kompetenzbereich „**Der Mensch berufen zu Freiheit und Hoffnung**“ erschließen sich die Schülerinnen und Schüler zentrale Aspekte des christlichen Menschenbildes: die Geschöpflichkeit und Ebenbildlichkeit, seine Endlichkeit und Erlösungsbedürftigkeit sowie seine Verantwortung gegenüber sich selbst, seinen Mitmenschen, der Schöpfung und Gott. Die Auseinandersetzung mit dem christlichen Menschenbild und anderen Menschenbildern gibt den Schülerinnen und Schülern eine Hilfe für die Ausbildung der eigenen Identität.

Der Kompetenzbereich „**Die Frage nach dem Sinn und die Unbegreiflichkeit Gottes**“ eröffnet den Schülerinnen und Schülern bei ihrer Suche nach Lebenssinn die Berührung mit dem christlichen Glauben an den unbedingt liebenden und zugleich unbegreiflichen Gott. Die Spannung von Nähe und Ferne, von geschichtlicher Konkretheit und transzendenter Verborgenheit stellt dabei ein kritisches

⁹ vgl. Die deutschen Bischöfe, Bildungsstandards, S. 16.

Korrektiv für jede psychologisch projizierende, interessen geleitete oder fundamentalistisch anmaßende Gottesauffassung dar und ermöglicht den Jugendlichen die Option von Freiheit und Identität.

Im Kompetenzbereich „**Die Sehnsucht nach Erfüllung und die Heilsbotschaft Jesu Christi**“ begegnen die Schülerinnen und Schüler der Person Jesu vor dem Hintergrund seiner Zeit und jüdischen Umwelt und erschließen in der Beschäftigung mit biblischen Geschichten die Rede Jesu vom Reich Gottes als befreiende Botschaft. Sie lernen in der Auseinandersetzung mit Leben, Tod und Auferstehung Jesu Christi die Grundpfeiler des christlichen Glaubens altersangemessen zu verstehen und daraus Handlungs- und Hoffnungsperspektiven für das eigene Leben abzuleiten.

Im Kompetenzbereich „**Das Handeln des Menschen in der Verantwortung vor sich, vor den Mitmenschen und vor Gott**“ gewinnen die Schülerinnen und Schüler Einsichten in die Problematik des menschlichen Zusammenlebens sowie in die Notwendigkeit der Orientierung an sittlich und religiös begründeten Normen. Sie lernen in der Begegnung mit den herausfordernden Traditionen der biblisch-christlichen Überlieferung ihre eigene Verantwortung altersangemessen zu artikulieren und wahrzunehmen.

Im Kompetenzbereich „**Das Zeugnis der Kirche von der Gegenwart Gottes in Geschichte und Gesellschaft**“ begegnet den Schülerinnen und Schülern das kirchliche Zeugnis von Gottes Heilsgegenwart in Geschichte und Gesellschaft. Ausgehend von den konkret erfahrbaren grundlegenden Gemeinsamkeiten und Unterschieden der christlichen Konfessionen und in der Auseinandersetzung mit der wechselvollen Gestaltung der gemeinschaftlichen Nachfolge Christi gewinnen die Schülerinnen und Schüler ein sachgemäßes Verständnis für das Heilsangebot der katholischen Kirche.

Im Kompetenzbereich **Religionen im Dialog** erschließen sich die Schülerinnen und Schüler Grundzüge anderer Religionen, um am interreligiösen Dialog sachgerecht teilnehmen und Menschen anderer kultureller Traditionen mit Achtung und Respekt begegnen zu können. Dabei nehmen sie das Selbstverständnis und den Wahrheitsanspruch fremder religiöser Überlieferungen sensibel wahr und setzen diese vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Herausforderungen in Bezug zu ihrem eigenen katholischen Glauben.

3.3.1 Der Mensch berufen zu Freiheit und Hoffnung (Anthropologie)

Leitthemen Prozess- bezogene Kompetenzen	Der Mensch als Geschöpf Gottes	Der Mensch auf der Suche nach Identität und Glück	Die Endlichkeit des Menschen
	am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 10
	Die Schülerinnen und Schüler ...		
Religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben situations- und erfahrungsbezogen den Geschenkscharakter des Lebens. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Situationen der Selbst- bzw. Fremdbestimmung, von Glück und Leid. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben ethische Konflikte mit Blick auf Sterben und Tod.
Religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ deuten anhand eines biblischen Beispiels den Menschen als Geschöpf Gottes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erläutern das christliche Menschenbild in Grundzügen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vergleichen das christliche Menschenbild mit einem anderen Entwurf. ▪ deuten Versuche des Umgangs mit dem Tod vor dem Hintergrund christlicher Hoffnung.
In religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ diskutieren über den Umgang mit der Schöpfung. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ setzen sich mit dem Umgang mit Schuld und dem Angewiesensein auf Vergebung auseinander. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erörtern ethische Dilemmata im Zusammenhang mit Sterben und Tod.
Am religiösen und ethischen Dialog argumentierend teilnehmen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beziehen Stellung zu umweltgerechtem Handeln. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vergleichen einen christlichen Lebensentwurf mit einem anderen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ setzen sich vor christlichem Hintergrund mit Fragen zur Endlichkeit des Menschen auseinander.
Religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden	<ul style="list-style-type: none"> ▪ planen ein Projekt vor dem Hintergrund des Schöpfungsauftrages. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ verleihen den Ergebnissen ihrer Auseinandersetzung mit Lebensentwürfen kreativ Ausdruck. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ bereiten medial ihre Auseinandersetzung mit Fragen zur Endlichkeit auf.

Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb

	Der Mensch als Geschöpf Gottes	Der Mensch auf der Suche nach Identität und Glück	Die Endlichkeit des Menschen
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Erfahrungen von Geborgenheit, Angenommensein in der Familie ▪ Bilder von beginnendem Leben ▪ Gen 1 – 2; Psalm 8 ▪ Schöpfungsauftrag Gottes an die Menschen ▪ Menschliche Eingriffe in die Natur, Umweltprobleme ▪ Umweltschutz, Umgang mit Tieren ▪ Kirchliche Projekte 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Beispiele aus Familie, Schule, Freizeit und Medien ▪ Menschenbilder in den Medien ▪ Bund Gottes mit den Menschen ▪ Mann und Frau als Ebenbilder Gottes und Mitgestalter der Schöpfung; Mensch als Zufall der Evolution? ▪ Freundschaft und Sexualität ▪ Gen 3 ▪ Gnade/Rechtfertigung (z. B. Joh 8, 1-11) ▪ Dekalog als Wegweiser in die Freiheit, Doppelgebot der Liebe ▪ Menschen mit gesellschaftlichem Engagement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Positivismus, Konsum- und Leistungsdenken, Individualisierung ▪ Sterbehilfe, Abtreibung, Gentechnologie ▪ das Menschenbild im Judentum und im Islam; Menschenbilder in den Medien ▪ Gottesebenbildlichkeit und Menschenwürde ▪ Auferstehungshoffnung der Christen ▪ Vorstellungen über ein Leben nach dem Tod in den Weltreligionen ▪ Hospizbewegung, Palliativmedizin, Krankensalbung

Grundbegriffe

Bund, Freiheit, Genesis, Geschöpf, Ebenbild, Menschenwürde, Sünde/Schuld, Person

3.3.2 Die Frage nach dem Sinn und die Unbegreiflichkeit Gottes (Theologie)

Leitthemen Prozess- bezogene Kompetenzen	Rede von und mit Gott	Gottesvorstellungen	Gottesglaube und Gotteszweifel
	am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 10
	Die Schülerinnen und Schüler ...		
Religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben	<ul style="list-style-type: none"> ▪ nennen Gottesbezüge und Glaubenszeugnisse im Umfeld. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben geschichtliche und zeitgenössische Gottesvorstellungen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ formulieren existenzielle und weltanschauliche Anfragen an Gott.
Religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ deuten bildhafte Formen des Sprechens von Gott. ▪ beschreiben das Gebet als eine Form des Sprechens mit Gott. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erläutern das alttestamentliche Bilderverbot als Ausdruck der Unverfügbarkeit Gottes. ▪ deuten die Gottesrede Jesu als Ausdruck der Liebe zu den Menschen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ legen umstrittene biblische Texte fachmethodisch angemessen aus. ▪ erläutern grundlegende philosophische oder naturwissenschaftliche Positionen zur Gottesfrage.
In religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ setzen sich mit Lebensgeschichten von glaubenden Menschen auseinander. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ grenzen Gottesglauben von Fehlformen des Glaubens ab. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erörtern die persönliche und gesellschaftliche Bedeutung des Gottesglaubens.
Am religiösen und ethischen Dialog argumentierend teilnehmen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sprechen angemessen über Gottesdarstellungen in unserer Kultur. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ setzen sich mit religiösen Motiven in den Medien auseinander. ▪ erläutern den Exodus als für Juden und Christen zentrale Gotteserfahrung. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ setzen sich theologisch begründet und argumentativ mit philosophischen oder naturwissenschaftlichen Positionen zur Gottesfrage auseinander.
Religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden	<ul style="list-style-type: none"> ▪ gestalten Formen des Sprechens von und mit Gott. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ gestalten traditionelle Texte und Bilder des Gottesglaubens neu. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ bereiten eigene und fremde Standpunkte bezüglich des Gottesglaubens medial auf.

Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb

	Rede von und mit Gott	Gottesvorstellungen	Gottesglaube und Gotteszweifel
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Redewendungen und Grußformeln ▪ Wegzeichen und regionales Brauchtum ▪ Namen und Bildworte Gottes ▪ Biblische und kirchliche Gebetsformen (Psalmen, Vaterunser, Ave Maria) ▪ z. B. Ps 23 ▪ Glaubensgeschichten und autobiografische Zeugnisse ▪ Gott in Bildern und Texten 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gottesbilder in Literatur, Musik und Kunst ▪ Eigene und fremde Glaubenswege ▪ Existenzielle Gotteserfahrungen in biblischen Geschichten ▪ Jesu Rede von Gott ▪ Zentrale Symbole in der Bibel und im Christentum ▪ Gott der Befreiung und des Bundes ▪ Alltagsgötzen und Pseudogöttheiten 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Funktionen von Religion ▪ Katastrophen, Leid und Tod als Anfragen an Gott ▪ Biblische und theologische Antwortversuche auf die Theodizeefrage ▪ Sprachformen Mythos und Logos ▪ Zugänge zur Bibel (kanonisch, tiefenpsychologisch) ▪ Traditionelle und moderne Glaubensbekenntnisse ▪ Grundpositionen der neuzeitlichen Religionskritik ▪ Dialog zwischen Naturwissenschaft und Glaube ▪ Christentum in einer pluralen und globalisierten Welt

Grundbegriffe

Atheismus, Bilderverbot, Exodus, Gebet, Götze, Jahwe, Offenbarung, Psalm, Symbol, Trinität

3.3.3 Die Sehnsucht nach Erfüllung und die Heilsbotschaft Jesu Christi (Christologie)

Leitthemen Prozess- bezogene Kompetenzen	Zeit und Umwelt Jesu	Jesu und seine Botschaft vom Reich Gottes	Jesu Tod und Auferstehung
	am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 10
	Die Schülerinnen und Schüler ...		
Religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben das Alltagsleben in Palästina zur Zeit Jesu. ▪ ordnen die wichtigsten Wirkungsstätten Jesu geografisch zu. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Beispiele gelebter Nachfolge Jesu in Geschichte und Gegenwart. ▪ benennen Ängste und Hoffnungen in der Welt. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Darstellungen von Tod und Auferstehung Jesu und stellen deren Symbolik heraus.
Religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ordnen Jesus als gläubigen Juden ein. ▪ deuten die Evangelien als Glaubenszeugnis der ersten Christen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ legen Gleichnisse und Wundergeschichten als Hinweise auf das Reich Gottes hin aus. ▪ deuten die Bibel als geschichtlich gewachsenes Glaubensbuch 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ deuten die Passionsgeschichten methodisch sachgerecht. ▪ deuten Tod und Auferstehung Jesu als zentrale Inhalte christlichen Glaubens.
In religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ diskutieren die Herausforderung Jesu für einzelne Menschen und Gruppen an Beispielen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beurteilen Jesu Ruf zur Nachfolge. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erörtern die Dialektik von Loslassen und Gewinnen, von Tod und Leben.
Am religiösen und ethischen Dialog argumentierend teilnehmen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ nehmen in einem typisch neutestamentlichen Konflikt einen Perspektivenwechsel vor. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vergleichen Jesus mit einer bedeutenden Persönlichkeit einer anderen Religion. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ entfalten die Bedeutung des gekreuzigten und auferstandenen Jesus Christus im Dialog mit Angehörigen nichtchristlicher Religionen.
Religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden	<ul style="list-style-type: none"> ▪ gestalten einen Aspekt aus Leben und Umwelt Jesu. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ entwerfen eigene Hoffnungsbilder. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ verleihen der christlichen Auferstehungshoffnung kreativ Ausdruck.

Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb

	Zeit und Umwelt Jesu	Jesus und seine Botschaft vom Reich Gottes	Jesu Tod und Auferstehung
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leben unter römischer Herrschaft ▪ Typische Berufe, Stadt- und Landleben ▪ Galiläa, Samaria, Judäa, Jerusalem, Kapernaum ▪ Tora, Sabbat, Synagoge ▪ Bartimäus, der reiche Jüngling, Maria und Martha ▪ Religiöse Gruppierungen zur Zeit Jesu ▪ Konflikte: Begegnungen Jesu mit Zöllnern; Steinigung der Ehebrecherin; Krankenheilungen am Sabbat ▪ Entstehung der Evangelien 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von Menschen verschuldetes Leid, Beispiele diakonischen Handelns ▪ Lk 15, 11-32; Mk 2, 1-12 ▪ Entstehungsgeschichte und Aufbau der beiden Testamente ▪ Maria Magdalena, Jüngerkreis ▪ Franz von Assisi, Friedrich von Spee, Edith Stein, Mutter Theresa ▪ Vorstellungen von einer versöhnten Welt ▪ Christsein in Verfolgungssituationen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kreuzesdarstellungen, Auferstehungsbilder ▪ Passionsgeschichten, 1 Kor 15, Frauen am Grab, Emmausgeschichte ▪ Methoden der Bibelauslegung ▪ Palmsonntag, Gründonnerstag, Karfreitag und Ostern ▪ Hoheitstitel Jesu, moderne Jesusbilder ▪ Traditionelle und eigene Glaubensbekenntnisse ▪ Jesusdeutungen in den nicht-christlichen Religionen ▪ Kreuzweggestaltung, „Osterkrippen“

Grundbegriffe

Christus, Erlösung, Evangelium, Gleichnis, Messias, Nachfolge, Passion, Reich Gottes, Wundergeschichte, Zwei-Quellen-Theorie

3.3.4 Das Handeln des Menschen in der Verantwortung vor sich, vor den Mitmenschen und vor Gott (Ethik)

Leitthemen Prozess- bezogene Kompetenzen	Kinder Gottes in der Welt	Identität und verantwortliches Handeln	Auf der Suche nach gelingendem Leben
	am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 10
	Die Schülerinnen und Schüler ...		
Religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Grundbedürfnisse von Kindern. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Protesthaltungen gegen entwürdigende Lebensverhältnisse. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben personale und gemeinschaftsbezogene Visionen von gelingendem Leben.
Religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erzählen eine biblische Beispielgeschichte von der Parteilichkeit Gottes für die Schwachen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ deuten prophetische Rede und prophetisches Handeln als Korrektur menschlicher und religiöser Fehlhaltungen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ deuten einen biblischen Text als Ausdruck von Hoffnung und als situative Heilszusage.
In religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ begründen solidarisches Handeln sowie Kinder- und Menschenrechte. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beurteilen den orientierenden Wert von Vorbildern und Normen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ bewerten eine biblische bzw. lehramtliche Aussage zu einem anthropologischen oder ethischen Problem.
Am religiösen und ethischen Dialog argumentierend teilnehmen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ diskutieren die Notwendigkeit solidarischen Handelns. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vergleichen einen christlich profilierten Lebensentwurf mit einem anderen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erläutern das Proprium christlicher Ethik.
Religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden	<ul style="list-style-type: none"> ▪ dokumentieren ein Beispiel solidarischen Handelns im nahen Umfeld. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ gestalten beispielhaft Konsequenzen christlicher Werte im Alltag. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ dokumentieren konkrete Hilfen in Konfliktlagen.

Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb

	Kinder Gottes in der Welt	Identität und verantwortliches Handeln	Auf der Suche nach gelingendem Leben
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vertrauen als Grundlage menschlichen Zusammenlebens ▪ Charta der UN für die Rechte der Kinder ▪ Erfahrungen von Ausgrenzung, Mobbing und Gewalt ▪ Konfliktlösungsstrategien ▪ Kinderarbeit und Kinderarmut ▪ Lk 10,30-37; 1 Kön 21,1-19; Mk 10,13-16 ▪ Goldene Regel, Egoismus und Nächstenliebe 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Amos, Natan (1 Sam 11f) ▪ Jeremias und Jesu Tempelkritik ▪ Franz von Assisi, Janusz Korczak, Mutter Theresa, Rigoberta Menchú, Oscar Romero, vorbildhafte Menschen im eigenen Umfeld ▪ Nichtregierungsorganisationen, Orden, Menschen in anderen Religionen ▪ Dekalog, Gewissen ▪ Besuchsdienst, Bewahrung der Schöpfung 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bergpredigt, Vaterunser, Utopien ▪ Kirchliche Verlautbarungen zum Schutz des Lebens ▪ Abtreibung, Sterbehilfe, strukturelle Gewalt ▪ Umwelt- und Tierschutz ▪ Ethische Regeln der Weltreligionen, Projekt Weltethos ▪ Katholische Soziallehre ▪ Doppelgebot der Liebe, Caritas ▪ Rolle der Religionen in individuellen und gesellschaftlichen Konflikten

Grundbegriffe

Bergpredigt, Diakonie, Ethik, Gebot, Gerechtigkeit, Gewissen, Goldene Regel, Nächstenliebe, Prophet, Verantwortung, Weltethos

3.3.5 Das Zeugnis der Kirche von der Gegenwart Gottes in Geschichte und Gesellschaft (Ekklesiologie)

Leitthemen Prozess- bezogene Kompetenzen	Glauben und Leben in verschiedenen Kirchen	Der Heilsanspruch der Kirche und die Ökumene	Kirche in Auseinandersetzung mit Staat und Gesellschaft
	am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 10
Die Schülerinnen und Schüler ...			
Religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben christliches Gemeindeleben in biblischer und heutiger Zeit. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben konfessionelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben das Engagement der Kirche in der Gesellschaft.
Religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erklären wichtige Elemente des gemeinsamen christlichen Glaubensguts. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ deuten theologische Bilder von Kirche. ▪ deuten Sakramente als Zeichen der Zuwendung Gottes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ deuten das Christusergebnis und die Jesusbewegung als Voraussetzung für Gemeindebildung. ▪ erklären den Aufbau und das Selbstverständnis der katholischen Kirche.
In religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ diskutieren das Glaubenszeugnis von engagierten Christen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beurteilen die Entstehung von Konfessionen im Kontext historischer Bedingungen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ bewerten eine Auseinandersetzung zwischen Staat und Kirche.
Am religiösen und ethischen Dialog argumentierend teilnehmen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ formulieren eigene katholische Erfahrungen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erklären konfessionelle Unterschiede aus katholischer Sicht. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ begründen Ökumene als Einheit in versöhnter Verschiedenheit.
Religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden	<ul style="list-style-type: none"> ▪ recherchieren und stellen kirchliche Projekte vor. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen die konfessionelle Struktur der Region dar. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen Konfessionsprofile dar.

Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb

	Glauben und Leben in verschiedenen Kirchen	Der Heilsanspruch der Kirche und die Ökumene	Kirche in Auseinandersetzung mit Staat und Gesellschaft
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Merkmale katholischen Gemeindelebens, z.B. Sonntagsgottesdienst, Taufe, Erstkommunion, Firmung; Katechese, Ministrantendienst, Fronleichnam ▪ „Brotbrechen“ und Agape, Urgemeinde, Basisgemeinden ▪ Glaubensbekenntnis, Vaterunser, Sakramente ▪ Märtyrer der Kirche, Heilige und Propheten ▪ Paulus, Elisabeth von Thüringen ▪ Caritas, Diakonie, Adveniat, Misereor, Brot für die Welt 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kirchenräume, Sakramente, Eucharistie/Abendmahl ▪ Leib Christi, Volk Gottes auf dem Weg ▪ Vergebung, Stiftung von Gemeinschaft ▪ Schrift und/oder Tradition, Kirchenverständnis, Amtsverständnis ▪ Konzil von Trient ▪ Erasmus, Martin Luther, Calvin ▪ Rechtfertigungslehre 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kirche als Arbeitgeberin ▪ Jesu Sammlungs- und Befreiungsbewegung ▪ Predigt und Taten Jesu ▪ Petrusdienst (Mt 16,18), Hierarchie, inkarnatorisches Kirchenverständnis ▪ Christenverfolgungen, Konstantinische Wende, Investiturstreit, Kulturkampf, christliche Parteien ▪ Ökumenische Bewegung, Zweites Vatikanisches Konzil, Konziliarer Prozess

Grundbegriffe

Amt, Apostel, Charisma, Eucharistie/Abendmahl, Gnade, Konfession, Konkordat, Konzil, Märtyrer, Ökumene, Rechtfertigung, Reformation, Sakrament

3.3.6 Religionen im Dialog

Leitthemen Prozess- bezogene Kompetenzen	Entdeckung der Religionen	Begegnung der Religionen	Verantwortung der Religionen für Mensch und Welt
	am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 10
	Die Schülerinnen und Schüler ...		
Religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben	<ul style="list-style-type: none"> ▪ nennen Beispiele religiöser Spuren im Jahreskreis. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Gemeinsamkeiten und Unterschiede der abrahamitischen Religionen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ formulieren durch die Begegnung mit dem Anderen Differenzerfahrungen.
Religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erläutern Feste und Festzeiten. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erläutern zentrale Glaubensinhalte und religiöse Symbole. ▪ beschreiben wichtige Stationen im Leben großer religiöser Gestalten. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erklären Strukturunterschiede zwischen monotheistischen und fernöstlichen Religionen. ▪ erkennen Parallelen religiöser Lebensformen in den Weltreligionen.
In religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erklären ansatzweise Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Religionen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ setzen sich mit Vorurteilen gegenüber anderen Religionen auseinander. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erörtern die ethischen Implikationen der Weltreligionen.
Am religiösen und ethischen Dialog argumentierend teilnehmen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ entwickeln sachgemäße Fragen an andere Religionen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ erklären einem Angehörigen einer anderen Religion die Besonderheiten der eigenen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen Positionen im Streit um Wahrheit dar.
Religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden	<ul style="list-style-type: none"> ▪ dokumentieren elementare religiöse Symbole. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ dokumentieren Spuren religiösen Lebens in ihrer näheren Umgebung. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ bereiten gesellschaftlich relevante Fragestellungen aus Sicht der Weltreligionen medial auf.

Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb

	Entdeckung der Religionen	Begegnung der Religionen	Verantwortung der Religionen für Mensch und Welt
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leben in Rhythmen (Tag, Woche, Jahr) ▪ Religiöse Feste und Feiern, bürgerlicher Kalender ▪ Taufe, Erstkommunion, Firmung; Bar und Bat Mizwa; Schahada ▪ Weihnachten, Ostern, Pfingsten; Pessach, Jom Kippur, Sukkot; Neujahrsfest, Nacht der Bestimmung, Zuckerfest, Opferfest ▪ Heilige Schriften und heilige Orte der Religionen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Zusammenleben mit Menschen anderer Religionen in der Nachbarschaft ▪ Christlicher Antijudaismus, islamischer Fundamentalismus ▪ Tora, Talmud, Synagoge, Jerusalem; Koran, Moschee, Mekka ▪ Abraham, Moses, David, Propheten; Mohammed ▪ Maßstab für jüdisches Leben, die täglichen Pflichten; Glaube an Allah, Fünf Säulen des Islam ▪ Stellung der Frau in den Religionen ▪ Schriftreligionen, Religionsgründer ▪ „Interreligiöser“ Stadtplan 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Simone Weil, Edith Stein, Schirin Ebadi, Muhammad Yunus, Ram Mohan Roy, Dalai Lama ▪ Religionen in den Medien ▪ Samsara, Karma, Wiedergeburt, Kastenwesen; Buddha, vier edle Wahrheiten, Achtfacher Pfad, Nirwana, Buddha und Jesus ▪ Zyklisches und lineares Denken, personales und apersonales Gottesbild ▪ Projekt Weltethos, Weltkonferenz der Religionen in Kyoto 1970 ▪ Verhältnis des Christentums zu nichtchristlichen Religionen, Absolutheitsanspruch und Toleranz

Grundbegriffe

Abrahamitische Religionen, Antijudaismus, Erlösung, Fundamentalismus, interreligiöser Dialog, Kirchenjahr, Meditation, Monotheismus, Polytheismus, Reinkarnation, Toleranz

3.4 Texte der Heiligen Schrift

Folgende Bibelstellen sind für die sachstrukturelle Erschließung und methodisch-mediale Vermittlung zentraler theologischer Inhalte der einzelnen Kompetenzbereiche von Bedeutung.

Altes Testament

Gen 1-2	Schöpfungserzählungen
Gen 3	Der Sündenfall
Gen 9,8-17	Bundschluss mit Noah
Gen 11,1-9	Turmbau zu Babel
Gen 12-22	in Auszügen [Abraham]
Ex 3	Moses Berufung
Ex 20,1-17	Dekalog
Dtn 6,4-9	Höre Israel
Ps 23	Der Herr ist mein Hirte
Ps 46	Gott ist mit uns
Ps 104	Lob des Schöpfers
Hiob in Auszügen	
Jes 11,1-9	Der Messias und sein Friedensreich
Am 8,4-10	Gegen den Wucher der Reichen

Neues Testament

Mt 5,1-12	Seligpreisungen
Mt 5,20-48 in Auszügen	Bergpredigt: V. 2-12 Seligpreisungen, V. 13-16 Salz und Licht; V. 17-20 Jesu Stellung zum Gesetz, V. 20-48 Antithesen vom Töten, vom Ehebrechen, vom Schwören, vom Vergelten, von der Feindesliebe
Mt 6,9-13	Vaterunser
Mt 7,12	Goldene Regel
Mk 12,28-34	Doppelgebot der Liebe
Mt 20,1-15	Arbeiter im Weinberg
Mt 22,34-40	Doppelgebot der Liebe

Mk 2,13-17	Berufung des Levi und Mahl mit Zöllnern
Mk 4,1-34	Vom Sämann V. 1-20; Gleichnis vom Licht V. 21-25; Von selbst wachsende Saat V. 26-29; Vom Senfkorn V. 30-34
Mk 4,35-41	Stillung des Sturmes
Mk 10,13-16	Jesus segnet die Kinder
Mk 10,17-27	Der reiche Jüngling
Mk 12,28-34	Doppelgebot der Liebe
Mk 14,32-42	Jesus in Gethsemane
Mk 15,20-47	Kreuzigung und Tod, Grablegung
Lk 2,1-52	Geburt V. 1-21; Darstellung des Herrn V. 22-40; Zwölfjähriger Jesus im Tempel V. 41-52
Lk 10,25-37	Barmherziger Samariter
Lk 15,11-32	Gütiger Vater
Lk 19,1-10	Zachäus
Lk 22-24	Leiden, Sterben und Auferstehen Jesu
Joh 8,1-11	Jesus und die Ehebrecherin
Joh 20,24-31	Thomas
Apg 2	Das Pfingstwunder
Apg 4,32-37	Gütergemeinschaft der ersten Christen
Apg 9,1-19	Bekehrung des Saulus
Apg 15	Apostelkonzil
Röm 1,17	Gerechtigkeit Gottes offenbart aus Glauben zum Glauben
1 Kor 15,3-10	Zeugnis von der Auferstehung Christi
Gal 3,26-29	Kinder Gottes – Kinder Abrahams

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen des Faches Katholische Religion festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in dem Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege in Lernsituationen helfen den Schülerinnen und Schülern bei der Selbstevaluation ihres Lernfortschritts, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen. Leistungs- und Überprüfungssituationen sollen die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachweisen.

Ein am Erwerb von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits angemessene Gelegenheiten, Lösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte sind die Ergebnisse der schriftlichen Lernkontrollen und der Mitarbeit im Unterricht (mündliche und andere fachspezifische Leistungen) zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Der Mitarbeit im Unterricht kommt bei der Bestimmung der Gesamtzensur im Fach Katholische Religion ein deutlich höheres Gewicht zu als der schriftlichen Leistung. Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtzensur darf ein Drittel nicht unterschreiten.

Die Beurteilungskriterien müssen den Lernenden einsichtig sein, um sie in die Lage zu versetzen, Unterrichtsergebnisse selbst einzuschätzen. Sie sind daher in Verbindung mit den Unterrichtssequenzen frühzeitig bekannt und transparent zu machen. Es ist zu beachten, dass es um überprüfbare Qualifikationen des Wissens, Argumentierens und gestalterischen Handelns geht, nicht aber um religiöse, politische oder moralische Einstellungen der Schülerinnen und Schüler.

Die Leistungsbewertung darf sich nicht in punktueller Leistungsmessung erschöpfen; sie hat auch den Ablauf von Lernprozessen zu berücksichtigen. Prozesse und Ergebnisse der Leistungsfeststellung

und Leistungsbewertung sollen in angemessenen Abständen von Lehrkräften sowie Schülerinnen und Schülern evaluiert werden.

Mitarbeit im Unterricht

Besonders zu berücksichtigen sind die Kontinuität des Engagements und die Komplexität der Beiträge. Der Kommunikationsfähigkeit (Handhabung von Gesprächsregeln, situationsangemessene Sprechweise) und der Kooperationsfähigkeit (sachbezogenes Eingehen auf andere Beiträge, zielorientiertes und effektives Arbeiten in verschiedenen Sozialformen) kommt erhebliches Gewicht zu.

Zur Mitarbeit im Unterricht (mündliche und andere fachspezifische Leistungen) zählen z. B.:

- Redebeiträge im Unterrichtsgespräch
- Vortragen von Hausaufgaben
- Gestalterische Arbeiten (z. B. Collagen, Plakate, Bilder, Diagramme, Audio-, Video- und PC-Arbeiten)
- Ausführen einer Rolle oder Entwerfen einer Szene, Bauen eines Standbildes
- Erstellen von Dokumentationen und Ausstellungen
- Präsentationen, auch mediengestützt
- Vortragen von Ergebnissen aus Partner- und Gruppenarbeit
- Planen und Durchführen von Befragungen, Interviews oder Wettbewerbsbeiträgen
- Organisieren und Umsetzen von Unterrichtsprojekten (Informationsbeschaffung, Kontakte mit außerschulischen Institutionen, Planen und Realisieren von Arbeitsschritten)
- Zusammenstellen einer thematisch geordneten Arbeitsmappe oder eines Portfolios
- Übernehmen zusätzlicher Ausarbeitungen (Kurzreferate und Berichte)

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen einbezogen.

Schriftliche Lernkontrollen

In schriftlichen Lernkontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im Unterricht eines überschaubaren Zeitraums erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen.

Die gestellten Anforderungen müssen für die Schülerinnen und Schüler im Vorfeld transparent sein. Dies geschieht insbesondere durch die Verwendung der Operatoren (s. Anhang A 2) bei der Formulierung von Aufgaben. Verlangt werden nicht nur die Wiedergabe von Kenntnissen, sondern von Schuljahrgang zu Schuljahrgang zunehmend auch Transferleistungen und begründetes Urteilen entspre-

chend den Anforderungsbereichen (AFB), dabei sollte der Schwerpunkt im AFB II liegen, den AFB I gilt es deutlich stärker zu berücksichtigen als den AFB III.

Angemessene schriftliche Gestaltung sowie sicherer Gebrauch von fachlichen Termini sind bei der Bewertung zu berücksichtigen.

Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 – 10 des Gymnasiums“ in der jeweils geltenden Fassung.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich ist.

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum).

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtssequenzen, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- empfiehlt dem Entscheidungsgremium der Schule die Unterrichtswerke und trifft Absprachen über geeignete Materialien und Medien, die den Aufbau der Kompetenzen fördern,
- arbeitet mit dem Fach Evangelische Religion in allen den fachlichen Bereich betreffenden Angelegenheiten zusammen,
- prüft und regelt ggf. Möglichkeiten der konfessionellen Kooperation gemäß dem Erlass „Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen“ in der jeweils geltenden Fassung,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zur Medienkompetenz,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums, stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab und orientiert sich dabei an den Hinweisen auf mögliche Bezüge in den Kerncurricula,
- trägt zur Entwicklung des schulischen Methodenkonzeptes bei,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr sowie zur Konzeption und Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen Leistungskontrollen und mündlichen sowie anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in berufbezogene Bildungsgänge mit,
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schulen ab,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert und fördert Anliegen des Faches Katholische Religion bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (Nutzung außerschulischer Lernorte, Besuch kirchlicher und diakonischer

Einrichtungen, Organisation von Ausstellungen und Projekten, Teilnahme an Wettbewerben etc.),

- ermöglicht durch Kooperation mit den örtlichen Kirchen bzw. Gemeinden eine Begegnung mit Formen praktizierten Glaubens und Orten gelebter christlicher Religion und sichtbar gewordener Überlieferung,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Gedenktage, Ausstellungen, Projektstage, Schul- und Schüलगottesdienste, anlassbezogene religiöse Feiern, diakonische Projekte etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte und lässt sich über die Fortbildungsinhalte informieren.

Anhang

A 1 Anregungen für die Arbeit mit dem Kerncurriculum

Das Kerncurriculum gibt den Fachkonferenzen einen großen Spielraum bei der Festlegung von Themen für die jeweiligen Jahrgänge und der Entwicklung eigener Unterrichtseinheiten. Allerdings muss gewährleistet sein, dass alle im Kerncurriculum formulierten Kompetenzen vollständig durch das schuleigene Fachcurriculum erfasst sind und im Sinne eines nachhaltigen Kompetenzerwerbs in verschiedenen Kontexten Anwendung finden. Deshalb muss bei der Planung des Fachcurriculums sowohl der gesamte Doppeljahrgang im Blick behalten als auch im Sinne des kumulativen Lernens die Kompetenzentwicklung von Schuljahrgang 5 bis 10 betrachtet werden.

Folgende **Beispiele** sollen Anregungen für die Gestaltung eines schulinternen Fachcurriculums geben:

1. a) Beispiel für eine jahrgangsbezogene Zuordnung der Leitthemen:

In der Tabelle werden die Leitthemen der sechs inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche beispielhaft den Schuljahrgängen 5-10 zugeordnet.

b) Beispiel für die Formulierung und Verteilung von Unterrichtseinheiten:

Auf der Grundlage der Tabelle 1a) werden Unterrichtseinheiten, die Leitthemen miteinander verknüpfen, auf die Schuljahrgänge verteilt. So wird deutlich, dass in Unterrichtseinheiten Kompetenzen aus verschiedenen Kompetenzbereichen gefördert werden können.

2. Der folgende **Aufbau einer Unterrichtseinheit** veranschaulicht, wie die zugrunde liegenden Kompetenzen mit bestimmten Inhalten einer Unterrichtseinheit vermittelt werden können.

Thema der Einheit: Leben mit Behinderung – Leben mit Behinderten

1. a) Beispiel eines Leitthemenplans für die Schuljahrgänge 5 bis 10

Schuljahrgang	Anthropologie	Christologie	Theologie	Ekklesiologie	Ethik	Religionen im Dialog
5	Der Mensch als Geschöpf Gottes			Glauben und Leben in verschiedenen Kirchen	Kinder Gottes in der Welt	
6		Zeit und Umwelt Jesu	Rede von und mit Gott			Entdeckung der Religionen
7	Der Mensch auf der Suche nach Identität und Glück	Jesus und seine Botschaft vom Reich Gottes				Begegnung der Religionen
8			Gottesvorstellungen	Der Heilsanspruch der Kirche und die Ökumene	Identität und verantwortliches Handeln	
9		Jesu Tod und Auferstehung			Auf der Suche nach gelingendem Leben	Verantwortung der Religionen für Mensch und Welt
10	Die Endlichkeit des Menschen		Gottesglaube und Gotteszweifel	Kirche in Auseinandersetzung mit Staat und Gesellschaft		

1. b) Beispiel für die Formulierung und Verteilung von Unterrichtseinheiten

Schul-jahrgang	Anthropologie	Christologie	Theologie	Ekklesiologie	Ethik	Religionen im Dialog
5	Der Mensch als Geschöpf Gottes			Evangelisch - Katholisch (Kirche 6)	Kinder Gottes in der Welt	
6		Der Jude Jesus (Jesus 6)	Rede von und mit Gott			Der Jude Jesus (Religionen 6)
7	Der Mensch auf der Suche nach Identität und Glück	„Das Reich Gottes ist nahe“ (Jesus 8, Gott 8)				Begegnung der Religionen
8	Leben mit Behinderung – Leben mit Behinderten (Mensch 8 / Jesus 8 / Ethik 8)		Gottesvorstellungen	Warum Konfessionen? (Kirche 8)	Identität und verantwortliches Handeln	
9	An den Rändern des Lebens (Mensch 10 / Jesus 10 / Ethik 10)				Projekt Weltethos (Ethik 10 / Religionen 10)	
10			Schöpfung und Evolution (Gott 10)	Kirche und Diktatur (Kirche 10)		

Die Angaben in den Klammern verweisen auf die Leitthemen der Tabelle 1. a).

2. Beispiel für die Planung einer Unterrichtseinheit ausgehend von den prozessbezogenen Kompetenzen (Doppeljahrgang 7/8)

Thema der Einheit: Leben mit Behinderung – Leben mit Behinderten

Leitthemen Prozess- bezogene Kompetenzen	Der Mensch auf der Suche nach Identität und Glück	Gottesvor- stellungen	Jesus und seine Botschaft vom Reich Gottes	Identität ausbilden und verantwortlich handeln	Der Heilsan- spruch der Kirche	Begegnung der Religionen
Religiös bedeutsame Phänomene wahrneh- men und beschreiben	beschreiben Situa- tionen der Selbst- bzw. Fremdbstim- mung von Glück und Leid		benennen Ängste und Hoffnungen in der Welt	beschreiben Protest- haltungen gegen ent- würdigende Lebens- verhältnisse		
Religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten			verstehen Gleichnisse und Wundergeschich- ten als Hinweise auf das Reich Gottes			
In religiösen und ethi- schen Fragen begründet urteilen				beurteilen den orien- tierenden Wert von Vorbildern und Nor- men		
Am religiösen und ethi- schen Dialog argumen- tierend teilnehmen	vergleichen einen christlichen Le- bensentwurf mit einem anderen					
Religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestal- tungsformen verwenden			entwerfen eigene Hoffnungsbilder	gestalten beispielhaft Konsequenzen christ- licher Werte im Alltag	recherchieren und stellen kirch- liche Projekte vor	

Thema der Einheit: Leben mit Behinderung – Leben mit Behinderten (Doppeljahrgang 7/8)

Zu fördernde Kompetenzen	Mögliches Stundenthema	Mögliche didaktisch–methodische Zugriffe
<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Situationen der Selbst- bzw. Fremdbestimmung von Glück und Leid 	<p>Erfahrungen mit Behinderung (1 Stunde)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Blitzlicht zum Begriff „Behindert“ ▪ Sammlung von Aspekten rund um Behinderungen einzeln auf DIN A5 Bögen mit anschließender Sichtung und Kategorisierung (Moderationsmethode) ▪ Fallbeispiele
<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Situationen der Selbst- bzw. Fremdbestimmung von Glück und Leid ▪ benennen Ängste und Hoffnungen in der Welt 	<p>Lebenssituationen von Menschen mit verschiedenen Behinderungen (2 Stunden)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Arbeitsteilige Gruppenarbeit zu verschiedenen Behinderungen (Bezeichnung, Ursachen, Auswirkungen, Ausgleichsmöglichkeiten) ▪ Internetrecherche, z. B. über www.aktion-mensch.de ▪ Präsentation der Ergebnisse per Gruppenpuzzle
<ul style="list-style-type: none"> ▪ benennen Ängste und Hoffnungen in der Welt ▪ vergleichen einen christlichen Lebensentwurf mit einem anderen 	<p>Erich Kästner: Der Blinde an der Mauer (1 Stunde)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Textbegegnung durch Vorlesen oder per Videoclip zum Gedicht ▪ Texterschließung per zweifarbiger Markierung (Gefühle des Blinden, Vorwürfe des Blinden) ▪ Auseinandersetzung mit dem Text durch das Verfassen eines Antitextes
<ul style="list-style-type: none"> ▪ verstehen Gleichnisse und Wundergeschichten als Hinweise auf das Reich Gottes ▪ beurteilen den orientierenden Wert von Vorbildern und Normen ▪ beschreiben Protesthaltungen gegen entwürdigende Lebensverhältnisse 	<p>Die Heilung des blinden Bartimäus (Mk 10,46 ff) (2 Stunden)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kontrast zu / Weiterentwicklung der Geschichte des Blinden an der Mauer ▪ Erschließung der Perikope mit der Methode der Textraumerkundung oder des Texttheaters ▪ Alternativ: Textimmanente Erschließung durch die Analyse der Handlungsstruktur (dreispaltige Tabelle zu Umstehenden, Bartimäus, Jesus) ▪ Begegnungsgeschichte; Blindheit in verschiedenster Form; Behinderung und Mut; immer wieder aufstehen; Beziehung Gott – Mensch

<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Protesthaltungen gegen entwürdigende Lebensverhältnisse 	<p>Umgang mit Behinderten (2 Stunden)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Textgrundlage oder persönliche Begegnung mit einem Menschen mit Behinderung (hier ggf. Fragen vorbereiten) ▪ Verhaltensweisen, die Menschen mit Behinderungen diskriminieren ▪ Verhaltensweisen, die das Miteinander fördern ▪ Erläutern der Aussage „In manchen Situationen sind alle Menschen behindert oder werden behindert!“ und Sammeln von Beispielen
<ul style="list-style-type: none"> ▪ gestalten beispielhaft Konsequenzen christlicher Werte im Alltag 	<p>Die eigene Umgebung auf „Behindertentauglichkeit“ prüfen (2 Stunden)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Das Leben von Menschen mit Behinderungen nachempfinden (mit verbundenen Augen und Stock in Begleitung gehen, mit ausgeliehenen Rollstühlen die Tücken der Schulumgebung erkunden) ▪ Bestandsaufnahme dokumentieren und einen Brief an den Schulträger verfassen

A 2 Operatoren

Die angeführten Operatoren sind handlungsorientierte Verben, die angeben, welche Tätigkeiten beim Lösen von Aufgaben gefordert werden. Sie sind den einzelnen Anforderungsbereichen zugeordnet und dienen der Konzeption von Aufgaben. Die Bedeutung der Operatoren ist den Schülerinnen und Schülern bekannt zu machen.

Anforderungsbereich I

Operatoren	Definitionen
Nennen Benennen	ausgewählte Elemente, Aspekte, Merkmale, Begriffe, Personen etc. unkommentiert angeben
Skizzieren	einen bekannten oder erkannten Sachverhalt oder Gedankengang in seinen Grundzügen ausdrücken
Formulieren Darstellen Aufzeigen	den Gedankengang oder die Hauptaussage eines Textes oder einer Position mit eigenen Worten darlegen
Wiedergeben	einen bekannten oder erkannten Sachverhalt oder den Inhalt eines Textes unter Verwendung der Fachsprache mit eigenen Worten ausdrücken
Beschreiben	die Merkmale eines Bildes oder eines anderen Materials mit Worten in Einzelheiten schildern
Zusammenfassen	die Kernaussagen eines Textes komprimiert und strukturiert darlegen

Anforderungsbereich II

Operatoren	Definitionen
Einordnen Zuordnen	einen bekannten oder erkannten Sachverhalt in einen neuen oder anderen Zusammenhang stellen oder die Position eines Verfassers bezüglich einer bestimmten Religion, Konfession, Denkrichtung etc. unter Verweis auf Textstellen und in Verbindung mit Vorwissen bestimmen
Anwenden	einen bekannten Sachverhalt oder eine bekannte Methode auf etwas Neues beziehen
Belegen Nachweisen	Aussagen durch Textstellen oder bekannte Sachverhalte stützen
Begründen	Aussagen durch Argumente stützen
Erläutern Erklären Entfalten	einen Sachverhalt, eine These etc. ggf. mit zusätzlichen Informationen und Beispielen nachvollziehbar veranschaulichen
Herausarbeiten	aus Aussagen eines Textes einen Sachverhalt oder eine Position erkennen und darstellen
Vergleichen	nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln und darstellen
Analysieren Untersuchen	unter gezielter Fragestellung Elemente, Strukturmerkmale und Zusammenhänge systematisch erschließen und darstellen
In Beziehung setzen	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen

Anforderungsbereich III

Operatoren	Definitionen
Sich auseinandersetzen mit	ein begründetes eigenes Urteil zu einer Position oder einem dargestellten Sachverhalt entwickeln
Beurteilen Bewerten Stellung nehmen Einen begründeten Standpunkt einnehmen	zu einem Sachverhalt unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden sich begründet positionieren (Sach- bzw. Werturteil)
Erörtern	die Vielschichtigkeit eines Beurteilungsproblems erkennen und darstellen, dazu Thesen erfassen bzw. aufstellen, Argumente formulieren, nachvollziehbare Zusammenhänge herstellen und dabei eine begründete Schlussfolgerung erarbeiten (dialektische Erörterung)
Prüfen Überprüfen	eine Meinung, Aussage, These, Argumentation nachvollziehen, kritisch befragen und auf der Grundlage erworbener Fachkenntnisse begründet beurteilen
Interpretieren	einen Text oder ein anderes Material (z. B. Bild, Karikatur, Tondokument, Film) sachgemäß analysieren und auf der Basis methodisch reflektierten Deutens zu einer schlüssigen Gesamtauslegung gelangen
Gestalten Entwerfen	sich textbezogen mit einer Fragestellung kreativ auseinandersetzen

Die Operatoren sind entnommen den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Katholische Religionslehre. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1.12.1989 i.d.F. vom 16.11.2006).¹⁰

¹⁰ http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/epa_10_kat-religion.pdf