



# **Schulcurriculum Religionslehre**

## **Jahrgangsstufen 10-12**

Madrid, Februar 2016

**gültig ab Schuljahr 2016/17**

1.	Einleitende Bemerkungen .....	3
<b>2.</b>	<b>Einführungsphase (Klasse 10).....</b>	<b>5</b>
2.1.	Kompetenzerwartungen.....	5
2.1.1.	Sachkompetenz .....	5
2.1.2.	Methodenkompetenz.....	5
2.1.3.	Urteilskompetenz .....	6
2.1.4.	Handlungskompetenz.....	6
2.2.	Themenfelder .....	6
2.3.	Unterrichtsvorhaben und –sequenzen .....	7
10.1.	Die Kirche und ihre Aufgabe in der Welt (Teil 1) .....	7
10.2.	Christliche Ethik – Verantwortliches Handeln aus christlicher Motivation.....	8
<b>3.</b>	<b>Qualifikationsphase (Klasse 11 und 12).....</b>	<b>12</b>
3.1.	Kompetenzerwartungen.....	12
3.1.1.	Sachkompetenz .....	12
3.1.2.	Methodenkompetenz.....	13
3.1.3.	Urteilskompetenz .....	13
3.1.4.	Handlungskompetenz.....	13
3.2.	Themenfelder .....	14
3.3.	Unterrichtsvorhaben und –sequenzen .....	15
11.1.	Christliche Anthropologie.....	15
11.2.	Jesus Christus.....	17
12.1.	Christliche Antworten auf die Gottesfrage .....	19
12.2.	Die Kirche und ihre Aufgabe in der Welt (Teil 2) .....	21
4.	Fachmethodische und –didaktische Grundsätze .....	23
5.	Leistungsbewertung und –rückmeldung.....	24
6.	Liste der Operatoren.....	26

Im Rahmen des Bildungsauftrags der gymnasialen Oberstufe erschließt Religionsunterricht die religiöse Dimension der Wirklichkeit und des Lebens und trägt zur religiösen Bildung der Schülerinnen und Schüler bei. Der Unterricht im Fach Religionslehre eröffnet damit eine spezifische Perspektive auf das Ganze der Wirklichkeit und befähigt zur Nutzung dieses spezifischen Modus der Weltbegegnung. Er ist auf eine dialogische Auseinandersetzung mit existentiellen Grundfragen und dem Phänomen Religion in seinen vielfältigen Erscheinungsformen und Facetten ausgerichtet. Dabei steht der christliche Glaube im Mittelpunkt der Erschließungs-, Deutungs- und Urteilsprozesse.

Im Religionsunterricht geschieht die Erschließung der religiösen Dimension des Lebens in einer Perspektive, die durch ein Verständnis des Menschen und seiner Wirklichkeit geprägt ist, das in der biblisch bezeugten Geschichte Gottes mit den Menschen gründet. Sie schließt ausdrücklich die jüdischen Wurzeln dieser Geschichte ein und leitet sich aus der Auslegung von Leben, Botschaft, Tod und Auferweckung Jesu Christi ab.

Der Unterricht im Fach Religionslehre achtet die persönlichen, unverfügbaren Glaubensüberzeugungen der Schülerinnen und Schüler. Er ist somit offen für alle Schülerinnen und Schüler, die an ihm teilnehmen wollen, unabhängig von ihren religiösen und weltanschaulichen Grundorientierungen.

Das folgende Schaubild veranschaulicht zusammenfassend den dialogischen Charakter des Prozesses der religiösen Bildung.



Die Einführungsphase (Klasse 10) übernimmt die Aufgabe, die zur religiösen Problemreflexion notwendigen Kompetenzen in basaler Form zu entwickeln. Im Besonderen dient die Einführungsphase der Ausbildung der zur religiösen Reflexion nötigen methodischen Kompetenzen, deren gezielte Einübung in dieser Phase die Voraussetzung für das erfolgreiche Arbeiten im Rahmen der Qualifikationsphase (Klasse 11 und Klasse 12) darstellt.

## 1. Einleitende Bemerkungen

Das vorliegende Schulcurriculum „Religionslehre“ lehnt sich in weiten Teilen an die Kernlehrpläne für Evangelische und Katholische Religion für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen (August 2014) an. Natürlich sind bei Umsetzung eines innerdeutschen Curriculums an einer Begegnungsschule sprachliche Schwierigkeiten im Unterricht zu beachten. Wie in anderen Unterrichtsfächern sind daher auch im Philosophieunterricht Methoden und Hilfsmittel aus dem Bereich Deutschsprachiger Fachunterricht (DFU) einzusetzen.

Madrid, im Februar 2016

### 2.1. Kompetenzerwartungen

Der Unterricht soll es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, dass sie – aufbauend auf einer ggf. heterogenen Kompetenzentwicklung in der Sekundarstufe I – am Ende der Einführungsphase über die im Folgenden genannten Kompetenzen verfügen.

#### 2.1.1. Sachkompetenz

##### Wahrnehmungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- identifizieren in Alltagssituationen religiöse Fragen (SK1),
- benennen formale Gestaltungselemente religiöser Ausdrucksformen wie Gebet, Lied, Bekenntnis und identifizieren sie in unterschiedlichen Anwendungssituationen (SK2),
- vergleichen eigene Erfahrungen und Überzeugungen mit den Aussagen des christlichen Glaubens (SK3),
- identifizieren Religion als eine das eigene Leben und die gesellschaftliche Wirklichkeit gestaltende Dimension (SK4),
- unterscheiden säkulare von religiösen, insbesondere christlichen Deutungsangeboten (SK5).

##### Deutungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern Ausgangspunkte menschlichen Fragens nach dem Ganzen der Wirklichkeit und dem Grund und Sinn der persönlichen Existenz (SK6),
- entfalten unterschiedliche Antwortversuche auf das menschliche Fragen nach Grund, Sinn und Ziel der Welt des Menschen und der eigenen Existenz (SK7),
- setzen Glaubensaussagen in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit und zeigen deren Bedeutung auf (SK8).

#### 2.1.2. Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Sachverhalte in begrenzten thematischen Zusammenhängen unter Verwendung eines Grundrepertoires theologischer Begriffe (MK1),
- erläutern einzelne Schritte einer historisch-kritischen Texterschließung (MK2),
- erschließen angeleitet biblische Texte unter Berücksichtigung unterschiedlicher methodischer Zugänge (MK3),
- identifizieren Merkmale religiöser Sprache, benennen ihre Besonderheiten und erläutern ihre Bedeutung (MK4),
- analysieren sprachliche, bildlich-gestalterische und performative Ausdrucksformen zu religiös-relevanten Inhalten unter Berücksichtigung ihrer Formsprache (MK5),
- analysieren kriterienorientiert biblische, kirchliche, theologische und andere religiös-relevante Dokumente in Grundzügen (MK6).

### 2.1.3. Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern Anfragen an Religiosität und christlichen Glauben (UK1),
- erörtern religiöse und säkulare Deutungsangebote im Hinblick auf ihre Tragfähigkeit, Plausibilität und Glaubwürdigkeit (UK2),
- erörtern religiöse und säkulare Deutungsangebote im Kontext der Pluralität (UK3).

### 2.1.4. Handlungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- nehmen die Perspektive einer anderen Position bzw. religiösen Überzeugung ein und berücksichtigen diese im Dialog mit anderen (HK1),
- formulieren zu weniger komplexen Fragestellungen eigene Positionen und legen sie argumentativ dar (HK2),

## 2.2. Themenfelder

Kompetenzen sind nicht nur an die Kompetenzbereiche, sondern immer auch an fachliche Inhalte gebunden. Die erwähnten Kompetenzen sollen deshalb mit Blick auf die nachfolgenden Themenfelder entwickelt werden.

- 1. Schulhalbjahr (10.1.): Die Kirche und ihre Aufgabe in der Welt (Teil 1)
- 2. Schulhalbjahr (10.2.): Christliche Ethik – Verantwortliches Handeln aus christlicher Motivation

Verwendetes **Lehrwerk**: Kursbuch Religion Sekundarstufe II, von Hartmut Rupp (Herausgeber), Veit-Jacobus Dieterich (Herausgeber), ISBN: 978-3766842794

2.3. Unterrichtsvorhaben / -sequenzen

Im Folgenden wird eine tabellarische Übersicht über die zu vermittelnden Inhalte und Unterrichtssequenzen und die zu schulenden Kompetenzen in der Einführungsphase gegeben. Das Einhalten der Sequenzplanung und die Schulung der zu entwickelnden Kompetenzen sind verbindlich, gleichwohl soll damit nicht die pädagogische Freiheit eines jeden Lehrenden negiert werden. Daher wurde auch auf etwaige ungefähre Zeitvorgaben für jede Sequenz verzichtet, damit eine Schwerpunktbildung nach Interessenlage im Sinne der Schülerinnen und Schüler möglich ist.

Einführungsphase		10.1. Die Kirche und ihre Aufgabe in der Welt	
Unterrichtssequenzen / -inhalte	Zu entwickelnde Kompetenzen		Anmerkungen / Hinweise
1. Die Kirche als Leib Christi und Gemeinschaft der Glaubenden	<p><b>Sachkompetenz - Wahrnehmungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden verschiedene Funktionen und Ämter der Kirche (u. a. prophetisch, diakonisch), die ihr theologisch und gesellschaftlich zugeordnet werden,</li> <li>• erläutern die nachösterlichen Anfänge der christlichen Gemeinden und ihrer Strukturen aus verschiedenen biblischen Perspektiven.</li> </ul> <p><b>Sachkompetenz - Deutungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern das Bild vom „Leib Christi“ und seine Bedeutung für das Selbstverständnis von Kirche zwischen Institution, sozialer Gemeinschaft und Gestalt des Heiligen Geistes,</li> <li>• beschreiben die Entwicklung der Gemeinden zur christlichen Kirche und deuten sie im Kontext der Institutionalisierung der Gemeinschaft der Glaubenden.</li> </ul>		<p>Korinther 12 in Auswahl.</p> <p>Apostelgeschichte in Auswahl</p> <p>Emmaus Jünger</p> <p>Biblische Verantwortung der Kirche 188 -191</p> <p>Konstantinische Wende als Beginn und Fragestellung eines Reichskirchentums</p> <p>Verhältnis Kirche und Staat (S. 205f)</p>

Thema 10.2.: Christliche Ethik - Verantwortliches Handeln aus christlicher Motivation

Einführungsphase	10.2. Christliche Ethik – Verantwortliches Handeln aus christlicher Motivation	
Unterrichtssequenzen / -inhalte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Anmerkungen / Hinweise
<p>1. Schöpfungsverantwortung und der Umgang mit dem Leben</p>	<p><b>Sachkompetenz - Wahrnehmungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben konkrete Situationen des Umgangs mit menschlichem Leben als ethische Herausforderungen,</li> <li>• identifizieren christliche Beiträge in der gesellschaftlichen Diskussion zu Natur und Umwelt unter dem Aspekt „Schöpfungsverantwortung“.</li> </ul> <p><b>Sachkompetenz - Deutungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• deuten ethische Herausforderungen als religiös relevante Entscheidungssituationen,</li> <li>• stellen Zusammenhänge zwischen ethischen sowie religiösen Prinzipien und der Frage nach dem Umgang mit Leben her,</li> <li>• stellen Konsequenzen der biblischen Rede von der Schöpfung für den Umgang mit Natur und Mitwelt dar.</li> </ul> <p><b>Urteilkompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten die Schlüssigkeit, Tragfähigkeit und die Konsequenzen der verschiedenen Redeweisen von „Natur“ und „Schöpfung“ in ethischen Kontexten und an Beispielen verantwortlichen Handelns,</li> <li>• beurteilen verschiedene ethische Positionen zum Umgang mit Leben und wägen diese in ihren Konsequenzen gegeneinander ab,</li> <li>• beurteilen christliche Stellungnahmen zu ethischen Problemen im Horizont biblischer Begründungen.</li> </ul>	<p>Kreationismus - Darwinismus Biblische Schöpfungsgeschichten (S 153)</p> <p>EKD Text zum Umgang in der Schule mit der Schöpfungsgeschichte</p> <p>Sterbehilfe Aktiv / Passiv (S. 242)</p> <p>Biblische Schöpfungsgeschichten und die Stellung der Kirchen dazu.</p> <p>Biothik (S. 244)</p> <p>„Lauda to si“ Encyklika 2015 zur Bewahrung der Schöpfung</p>



Thema 10.2.: Christliche Ethik - Verantwortliches Handeln aus christlicher Motivation

Einführungsphase	10.2. Christliche Ethik – Verantwortliches Handeln aus christlicher Motivation	
Unterrichtssequenzen / -inhalte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Anmerkungen / Hinweise
<p>2. Christliche Lebensentwürfe und Zukunftsvorstellungen</p>	<p><b>Sachkompetenz - Wahrnehmungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden verschiedene Weisen, von Zukunft zu sprechen,</li> <li>• grenzen die Eigenart christlicher Zukunftshoffnung von säkularen Zukunftsvorstellungen ab.</li> </ul> <p><b>Sachkompetenz - Deutungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben mögliche Beiträge christlicher Hoffnung zur Bewältigung von Gegenwarts- und Zukunftsaufgaben,</li> <li>• unterscheiden zwischen Zukunft als futurum und als adventus.</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern auf der Grundlage einer gründlichen Auseinandersetzung säkulare Zukunftsvorstellungen und Vorstellungen christlicher Hoffnung,</li> <li>• erörtern Auswirkungen der verschiedenen Zukunftsvisionen auf die Lebenshaltung und -gestaltung des einzelnen Menschen,</li> <li>• bewerten die Tragfähigkeit der Hoffnung, die sich aus unterschiedlichen Sinnangeboten ergibt.</li> </ul>	<p>(vgl. S. 294 – 299)</p>

Thema 10.2.: Christliche Ethik - Verantwortliches Handeln aus christlicher Motivation

Einführungsphase	10.2. Christliche Ethik – Verantwortliches Handeln aus christlicher Motivation	
Unterrichtssequenzen / -inhalte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Anmerkungen / Hinweise
<p>3. Gerechtigkeit und Frieden</p>	<p><b>Sachkompetenz - Wahrnehmungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ordnen ethische Herausforderungen unterschiedlichen Modellen der Ethik zu,</li> <li>• vergleichen verschiedene ethische Begründungsansätze in Religionen und Weltanschauungen und stellen die Charakteristika einer christlichen Ethik heraus,</li> <li>• beschreiben anhand unterschiedlicher Positionen das Verständnis von Gerechtigkeit und Frieden und deren Kombinierbarkeit,</li> <li>• benennen Situationen, in denen die Frage von Gerechtigkeit und Frieden gegenwärtig relevant wird,</li> <li>• identifizieren christliche Beiträge von Personen und Institutionen in der gesellschaftlichen Diskussion zu Gerechtigkeit und Frieden.</li> </ul> <p><b>Sachkompetenz - Deutungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen zu den Stichworten Gerechtigkeit und Frieden individuelle und soziale Herausforderungen für ein christliches Gewissen,</li> <li>• erläutern Handlungsoptionen aus unterschiedlichen ethischen Modellen für ausgewählte ethische Handlungssituationen,</li> <li>• stellen Begründungszusammenhänge dar, die einem Handeln im Interesse der Gerechtigkeit und des Friedens einer christlichen Ethik zugrunde liegen.</li> </ul>	<p>(vgl. S. 246)</p> <p>Friedensdenkschrift der EKD von 2007</p> <p>Bergpredigt</p> <p>Micha 4, 1-5</p> <p>Römer 12, 17-21 sowie Römer 13, 1-7</p>

Thema 10.2.: Christliche Ethik - Verantwortliches Handeln aus christlicher Motivation

Einführungsphase	10.2. Christliche Ethik – Verantwortliches Handeln aus christlicher Motivation	
Unterrichtssequenzen / -inhalte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Anmerkungen / Hinweise
Fortsetzung Unterrichtssequenz 3	<p>Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen Dilemma-Situationen im Kontext von Gerechtigkeit und Frieden und setzen sie in Beziehung zu christlichen Urteilen,</li> <li>• erörtern verschiedene Möglichkeiten des gesellschaftspolitischen Engagements einer Christin bzw. eines Christen,</li> <li>• beurteilen theologische und anthropologische Aussagen in ihrer Bedeutung für eine christliche Ethik unter dem Aspekt der Reichweite bzw. des Erfolgs eines Einsatzes für Gerechtigkeit und Frieden.</li> </ul>	<p>Die Idee vom Gerechten Krieg: Kant, Bonhoeffer, Zeitartikel etc.</p> <p>Bibel unter Rückgriff auf Micha 4,3 in Kontrast zu Joel 3,10 (vgl. S. 246)</p>

### 3.1. Kompetenzerwartungen

Der Unterricht im Fach Philosophie soll es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, dass sie – aufbauend auf der Kompetenzentwicklung in der Einführungsphase – am Ende der Qualifikationsphase über die im Folgenden genannten Kompetenzen verfügen.

#### 3.1.1. Sachkompetenz

##### Wahrnehmungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- identifizieren Situationen des eigenen Lebens und der Lebenswelt, in denen sich Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens im Horizont des christlichen Glaubens stellen (SK1),
- beschreiben, welche Relevanz Glaubensaussagen für die Gestaltung des eigenen Lebens und der gesellschaftlichen Wirklichkeit gewinnen können (SK2),
- beschreiben ethische Herausforderungen in der individuellen Lebensgeschichte sowie in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern als religiös bedeutsame Entscheidungssituationen (SK3),
- unterscheiden sich ergänzende von sich ausschließenden Deutungsangeboten (SK4).

##### Deutungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- deuten Situationen des eigenen Lebens und der Lebenswelt, in denen sich Fragen nach Grund, Sinn, Ziel und Verantwortung des Lebens stellen (SK5),
- erläutern den Anspruch und die lebenspraktischen Konsequenzen religiöser Wirklichkeitsdeutungen (SK6),
- erläutern Aspekte anderer Religionen sowie Ansätze anderer Weltanschauungen und Wissenschaften in Bezug zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit (SK7),
- beschreiben – angesichts der Komplexität von Lebenssituationen – die Schwierigkeit, auf Fragen eindeutige Antworten zu geben (SK8),
- stellen Möglichkeiten und Grenzen der Akzeptanz bzw. Vereinbarkeit von unterschiedlichen Gottes- und Menschenbildern dar (SK9),
- vergleichen verschiedene Motivationen für politisches und soziales Engagement mit der Motivation, die im christlichen Glauben gründet (SK10).

### 3.1.2. Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Sachverhalte in unterschiedlichen thematischen Zusammenhängen angemessen unter Verwendung eines Repertoires theologischer Begriffe (MK1),
- erschließen biblische Texte durch unterschiedliche methodische, insbesondere historisch-kritische Zugänge (MK2),
- identifizieren methoden- und kriterienorientiert religiöse Sprache und erläutern ihre Bedeutung (MK3),
- analysieren methodisch reflektiert unterschiedliche religiöse Ausdrucksformen sprachlicher, bildlich-gestalterischer und performativer Art sowie Produkte der Gegenwartskultur mit religiöser Thematik sachgerecht (MK4),

### 3.1.3. Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Konfessionen und Religionen (UK1),
- erörtern kritische Anfragen an christliche Glaubensinhalte und kirchliche Wirklichkeit (UK2),
- erörtern religiöse und ethische Fragen im Kontext der Pluralität der Gesellschaft sowie der Vielfalt von Lebensformen (UK3),
- bewerten unterschiedliche Ansätze und Formen theologischer und ethischer Argumentation (UK4).

### 3.1.4. Handlungskompetenz

#### Dialogkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- entwickeln auf der Grundlage philosophischer Positionen und Denkmodelle verantwortbare nehmen die Perspektive einer anderen Position bzw. religiösen Überzeugung ein und berücksichtigen diese im Dialog mit anderen (HK1),
- formulieren zu komplexen ethischen und anthropologischen Fragestellungen eigene Positionen und grenzen sie begründet von anderen ab (HK2),
- begegnen anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen aus der Perspektive des christlichen Glaubens diskursiv sowie mit einer Haltung des Respekts und der Achtung (HK3),
- vergleichen Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen und nutzen ihre Erkenntnisse im möglichen Dialog (HK4),
- formulieren ihre eigene Überzeugung zur Frage nach Gott und dem Menschen und vertreten diese im Dialog (HK5).

#### Gestaltungskompetenz

- verwenden reflektiert traditionelle religiöse Ausdrucksformen in Aneignung oder Umgestaltung zum Ausdruck eigener Glaubensüberzeugungen oder verzichten begründet darauf (HK6),
- gestalten Formen eines konstruktiven Austausches über anthropologische und ethische Fragen sowie religiöse Überzeugungen (HK7),
- entwickeln beispielhaft eigene Handlungsdispositionen im Umgang mit sich selbst, anderen und der Mitwelt in Auseinandersetzung mit christlichen Maßstäben (HK8).

### 3.2. Themenfelder

Kompetenzen sind nicht nur an die Kompetenzbereiche, sondern immer auch an fachliche Inhalte gebunden. Die erwähnten Kompetenzen sollen deshalb mit Blick auf die nachfolgenden Themenfelder entwickelt werden.

- 1. Schulhalbjahr (11.1.): Christliche Anthropologie
- 2. Schulhalbjahr (11.2.): Jesus Christus
  
- 1. Schulhalbjahr (12.1.): Christliche Antworten auf die Gottesfrage
- 2. Schulhalbjahr (12.2.): Die Kirche und ihre Aufgabe in der Welt (Teil 2)

Verwendetes **Lehrwerk**: Kursbuch Religion Sekundarstufe II, von Hartmut Rupp (Herausgeber), Veit-Jacobus Dieterich (Herausgeber), ISBN: 978-3766842794

Im Folgenden wird eine tabellarische Übersicht über die zu vermittelnden Inhalte und Unterrichtssequenzen und die zu schulenden Kompetenzen in der Einführungsphase gegeben. Das Einhalten der Sequenzplanung und die Schulung der zu entwickelnden Kompetenzen sind verbindlich, gleichwohl soll damit nicht die pädagogische Freiheit eines jeden Lehrenden negiert werden. Daher wurde auch auf etwaige ungefähre Zeitvorgaben für jede Sequenz verzichtet, damit eine Schwerpunktbildung nach Interessenlage im Sinne der Schülerinnen und Schüler möglich ist.

Qualifikationsphase	11.1. Christliche Anthropologie	
Unterrichtssequenzen / -inhalte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Anmerkungen / Hinweise
1. Der Mensch als Geschöpf und Ebenbild Gottes	<p><b>Sachkompetenz - Wahrnehmungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden differierende Menschenbilder hinsichtlich ihrer Aussagen zum Wesen, der Bestimmung und den Handlungsspielräumen des Menschen,</li> <li>• benennen an Beispielen aus der biblischen Urgeschichte (Gen 1-11) wesentliche Aspekte einer biblisch-christlichen Sicht des Menschen.</li> </ul> <p><b>Sachkompetenz - Deutungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern am Beispiel der biblischen Schöpfungserzählungen Aspekte einer biblisch-christlichen Sicht des Menschen vor seinem historischen Hintergrund,</li> <li>• stellen vor dem eigenen biographischen Hintergrund die Genese ihrer Vorstellungen vom Menschen – als Frau und Mann – dar.</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die biblische Rede von Geschöpf und Ebenbild Gottes hinsichtlich ihrer lebenspraktischen Konsequenzen.</li> </ul>	<p>(vgl. S. 56 -57)</p> <p>Psalm 8</p> <p>Peter Singer und die Frage nach dem Menschlichen Sein</p> <p>Die deutschen Bischöfe - Der Mensch.</p> <p>Zuwendung Gottes zum Menschen; Heil als ganzheitliches, nicht nur körperliches Ereignis (z. B. Mk 2,1-12; Joh 6,35)</p> <p>Das Bild vom Menschen (Mann und Frau) im Christentum und im Islam (S. 68)</p>

Qualifikationsphase	11.1. Christliche Anthropologie	
Unterrichtssequenzen / -inhalte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Anmerkungen / Hinweise
<p>2. Der Mensch zwischen Freiheit und Verantwortung</p>	<p><b>Sachkompetenz - Wahrnehmungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden verschiedene Menschenbilder hinsichtlich ihrer Bestimmung der Freiheit und des verantwortlichen Umgangs mit Mitmenschen und der Schöpfung, auch aus geschlechterdifferenzierender Perspektive,</li> <li>• identifizieren Handlungssituationen, in denen die wechselseitige Abhängigkeit von Freiheit und verantwortlichem Umgang mit Mitmenschen und der Schöpfung erfahrbar wird,</li> <li>• beschreiben die Spannung von Freiheit und Verantwortung an ausgewählten biblischen Stellen.</li> </ul> <p><b>Sachkompetenz - Deutungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• deuten unterschiedliche Menschenbilder vor dem Hintergrund ihrer historischen Entstehung, auch aus geschlechterdifferenzierender Perspektive,</li> <li>• erläutern das Verhältnis von Freiheit und Verantwortung im Hinblick auf die Verfehlung der Bestimmung des Menschen aus christlicher Sicht,</li> <li>• erläutern die Gefahr der Verfehlung der Bestimmung des Menschen an konkreten gesellschaftlichen Herausforderungen des Umgangs mit dem Mitmenschen und der Schöpfung,</li> <li>• erläutern das christliche Verständnis von Freiheit als „Geschenk Gottes“.</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Konsequenzen aus der unterschiedlichen Bestimmung der menschlichen Freiheit, auch aus geschlechterdifferenzierender Perspektive,</li> <li>• erörtern Handlungssituationen, in denen sich die Verantwortlichkeit des Menschen bewähren muss.</li> </ul>	<p>gebrochenes Wesen und Sünder im Sinne von 1. Mose 1.2f., Röm 7,7-25</p> <p>Luthers Auslegung des 1. Glaubensartikels im Kleinen Katechismus: Der gerechtfertigte Mensch im Sinne von Röm 3,21-28</p> <p>Die Rechtfertigungslehre Luthers ("simul iustus et peccator") und der Vertrag zur Rechtfertigungslehre von 1999.</p> <p>(vgl. S. 72f)</p> <p>(vgl. S. 175)</p>



Qualifikationsphase	11.2. Jesus Christus	
Unterrichtssequenzen / -inhalte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Anmerkungen / Hinweise
1. Reich-Gottes-Verkündigung Jesu in Tat und Wort  2. Jesus von Nazareth, der Christus: Kreuz und Auferstehung	<p><b>Sachkompetenz - Wahrnehmungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen Jesu Botschaft vom Reich Gottes anhand der Gleichnisse und der Bergpredigt dar,</li> <li>• stellen zentrale Aspekte der biblischen Überlieferung von Passion, Kreuz und Auferweckung Jesu dar,</li> <li>• beschreiben in Grundzügen die christliche Akzentuierung des Gottesverständnisses durch die Person, die Botschaft und das Leben Jesu Christi,</li> <li>• beschreiben unterschiedliche Darstellungen von Passion, Kreuz und Auferweckung Jesu.</li> </ul> <p><b>Sachkompetenz - Deutungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen das christliche Verständnis des Auftretens Jesu als Anbruch des Reiches Gottes dar,</li> <li>• erläutern Lebensorientierungen und Hoffnungsperspektiven, die sich aus der Reich-Gottes-Verkündigung Jesu und aus dem Glauben an Jesu Auferweckung für Christinnen und Christen ergeben,</li> <li>• deuten die biblische Rede von Passion, Kreuz und Auferweckung Jesu als spezifisch christliche Akzentuierung des Gottesverständnisses,</li> <li>• analysieren angeleitet unterschiedliche Darstellungen von Passion, Kreuz und Auferweckung,</li> <li>• vergleichen kriterienorientiert verschiedene Jesus-Deutungen,</li> <li>• erläutern die Verkündigung Jesu vom Reich Gottes als die für die Kirche grundlegende Orientierung für ihre Lebens- und Zukunftsgestaltung.</li> </ul>	<p>Seligpreisungen</p> <p>Gleichnisse vom Reich Gottes: Senfkorn, Gastmahl</p> <p>Synoptischer Vergleich: Emmaus Jünger</p> <p>Filmischer Impuls wie z.B. Die Passion, weitere Beispiele aus Kunst, Musik, Film oder Theater</p> <p>(vgl. S. 128f)</p> <p>(vgl. S. 130 -137)</p> <p>(vgl. S. 138-145)</p>

Qualifikationsphase	11.2. Jesus Christus	
Unterrichtssequenzen / -inhalte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Anmerkungen / Hinweise
<p><i>Forts. Unterrichtssequenzen 1. und 2.</i></p>	<p><b>Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern Fragen nach Verantwortung und Schuld im Kontext der christlichen Rede von der Kreuzigung Jesu,</li> <li>• erörtern die Relevanz der Botschaft von der Auferweckung,</li> <li>• erörtern individuelle und soziale lebenspraktische Folgen der Reich-Gottes-Botschaft in Geschichte und Gegenwart,</li> <li>• erörtern die Überzeugungskraft von unterschiedlichen Jesus-Deutungen in Geschichte und Gegenwart.</li> </ul>	

Qualifikationsphase	12.1. Christliche Antworten auf die Gottesfrage	
Unterrichtssequenzen / -inhalte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Anmerkungen / Hinweise
<p>1. Die Frage nach der Existenz Gottes</p> <p>2. Biblisches Reden von Gott</p>	<p><b>Sachkompetenz - Wahrnehmungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• skizzieren die jeweiligen zeitgeschichtlichen Kontexte, in denen sich die Gottesfrage stellt,</li> <li>• benennen Kennzeichen der biblischen Rede von Gott,</li> <li>• beschreiben u. a. an biblischen Texten Gottes- und Menschenbilder in ihren dunklen und hellen Seiten,</li> <li>• beschreiben Anlässe für die Theodizee-Frage</li> <li>• unterscheiden Denkmuster, in denen die Rede von Gott und seinem Handeln verteidigt oder verworfen wird,</li> <li>• unterscheiden das biblische Reden von Gott von anderen Weisen, von Gott zu sprechen,</li> <li>• identifizieren die Frage nach einem verlässlichen Grund des eigenen Lebens und allen Seins als den Hintergrund der Frage nach der Existenz Gottes.</li> </ul> <p><b>Sachkompetenz - Deutungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• deuten unterschiedliche biblische Gottes- und Menschenbilder vor dem Hintergrund ihrer historischen Entstehung und der ihnen zugrunde liegenden menschlichen Erfahrungen,</li> <li>• skizzieren die Wirkungsgeschichte ausgewählter biblischer Gottes- und Menschenbilder,</li> <li>• deuten religionskritische Entwürfe der Bestreitung Gottes im Kontext ihrer Entstehung,</li> <li>• vergleichen unterschiedliche Ansätze, angesichts der Erfahrung von Leid und Tod angemessen von Gott zu sprechen,</li> <li>• erläutern die unterschiedlichen Menschenbilder bzw. Wirklichkeitsverständnisse, die differierenden Antworten auf die Gottesfrage zugrunde liegen,</li> <li>• erläutern vor dem eigenen biographischen Hintergrund die Genese ihrer Vorstellungen von Gott und dem Menschen.</li> </ul>	<p>Filmischer Impuls wie z. B. Adams Äpfel</p> <p>Kurzabriss Theodizee - Das Buch Hiob</p> <p>Paulus - Petrus zwischen Verleugnung und Anbetung</p> <p>Lissabon und das Erdbeben</p> <p>Impulse aus dem aktuellen Reden von Gott (z.B Matrix)</p> <p>Dorothee Sölle zur Freiheit. Blaise Pascal - Die Gotteswette</p> <p>Die Historische Dimension vom Umgang mit Nicht-Christen bzw. Anders-Denkenden in der Geschichte</p> <p>Marx, Feuerbach, Nietzsche</p>

Qualifikationsphase	12.1. Christliche Antworten auf die Gottesfrage	
Unterrichtssequenzen / -inhalte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Anmerkungen / Hinweise
<i>Forts. Unterrichtssequenz 1</i>	Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern die Theodizee-Frage vor dem Hintergrund des Leidens in der Schöpfung,</li> <li>• beurteilen religionskritische Entwürfe hinsichtlich ihrer Überzeugungskraft,</li> <li>• beurteilen die verschiedenen Gottes- und Menschenbilder hinsichtlich der lebens- praktischen Konsequenzen in ihrer Lebenswelt.</li> </ul>	Umgang mit sowie Bedeutung von Todeserfahrung im Leben  u.U. Eschatologie

Qualifikationsphase	12.2. Die Kirche und ihre Aufgabe in der Welt (Teil 2)	
Unterrichtssequenzen / -inhalte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Anmerkungen / Hinweise
<p>1. Der Auftrag der Kirche in einer sich wandelnden Welt</p>	<p><b>Sachkompetenz - Wahrnehmungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen die aus dem Selbstverständnis der Kirche erwachsenden Handlungsfelder,</li> <li>• differenzieren zwischen theologischem Selbstverständnis der Kirche und ihren gesellschaftlichen Aktivitäten,</li> <li>• beschreiben den Aufbau und die Gliederung der Evangelischen / Katholischen Kirche in Deutschland heute.</li> </ul> <p><b>Sachkompetenz - Deutungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• analysieren und vergleichen unterschiedliche Ansätze der Verhältnisbestimmung von Christinnen bzw. Christen und Kirche zum Staat und zur gesellschaftlichen Ordnung in Geschichte und Gegenwart,</li> <li>• erläutern an Beispielen unterschiedliche Formen des gesellschaftlichen Engagements der Kirche in ihrem jeweiligen historischen Kontext,</li> <li>• analysieren sich wandelnde Bestimmungen des Auftrags der Kirche und deuten sie im Kontext des Anspruchs, eine „sich immer verändernde Kirche“ zu sein,</li> <li>• analysieren Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen kirchlichen Handelns angesichts der Herausforderungen im 21. Jahrhundert.</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen Handlungsweisen der Kirche und der Christinnen und Christen vor dem Hintergrund des Anspruchs, gesellschaftlichen Herausforderungen in Geschichte und Gegenwart gerecht zu werden,</li> <li>• beurteilen das Verhältnis der Kirche zum Staat an ausgewählten Beispielen der Kirchengeschichte,</li> <li>• bewerten kirchliches Handeln in Geschichte und Gegenwart vor dem Hintergrund des Auftrags und des Selbstverständnisses der Kirche,</li> <li>• bewerten Möglichkeiten und Grenzen kirchlichen Handelns angesichts aktueller und zukünftiger Herausforderungen.</li> </ul>	<p>(S. 204 -205)</p> <p>Modell der Diakonia, Liturgia, Martyria, Koinonia als universales Modell für Kirche.</p> <p>Die europäische Diskussion um den Gottesbezug in der Verfassung</p> <p>Exemplarische Geschichten um gelebtes Christsein - Mutter Theresa, Bonhoeffer usw.</p> <p>(vgl. S. 193)</p> <p>Etappen der Kirchengeschichte: Kirche verändert sich oder wird verändert!</p>

Qualifikationsphase	12.2. Die Kirche und ihre Aufgabe in der Welt (Teil 2)	
Unterrichtssequenzen / -inhalte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Anmerkungen / Hinweise
<p>2. Die christliche Hoffnung auf Vollendung – Apokalyptische Bilder von Angst und Hoffnung</p>	<p><b>Sachkompetenz - Wahrnehmungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ordnen Aspekte eines christlichen Geschichtsverständnisses mit Blick auf Zukunftsangst und Zukunftshoffnung in Grundzüge apokalyptischen Denkens ein,</li> <li>• skizzieren wesentliche historische Rahmen- und Entstehungsbedingungen apokalyptischer Vorstellungen,</li> <li>• beschreiben auf der Basis des zugrunde liegenden Gottes- bzw. Menschenbildes christliche Bilder von Gericht und Vollendung.</li> </ul> <p><b>Sachkompetenz - Deutungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben die Eigenart christlicher Zukunftshoffnung mit der Vorstellung vom „eschatologischen Vorbehalt“,</li> <li>• formulieren die Verbindung von Schrecken und Hoffnung, wie sie sich im apokalyptischen Denken zeigt,</li> <li>• erläutern, inwieweit die Annahme eines eschatologischen Vorbehaltes utopische Entwürfe relativiert,</li> <li>• deuten die Verkündigung Jesu vom Reich Gottes als die für Christinnen bzw. Christen und die Kirche grundlegende Orientierung für ihre Lebens- und Zukunftsgestaltung.</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Auswirkungen verschiedener Zukunftsvisionen auf die Lebenshaltung und -gestaltung des einzelnen Menschen,</li> <li>• beurteilen verschiedene apokalyptische Denkmodelle hinsichtlich ihrer resignierenden und gegenwartsbewältigenden Anteile,</li> <li>• erörtern mögliche Beiträge christlicher Hoffnung zur Bewältigung von Gegenwarts- und Zukunftsaufgaben,</li> <li>• beurteilen menschliche Zukunftsvisionen und Utopien hinsichtlich ihrer Machbarkeit und ihres Geltungsanspruches.</li> </ul>	<p>(vgl. S. 166)</p> <p>(vgl. S. 304 -314)</p> <p>Filmimpuls Ernst und das Licht</p> <p>Hiob</p>

## 4. Fachmethodische und –didaktische Grundsätze

Die Fachkonferenz der DS Madrid beschließt unter Berücksichtigung des Leitbildes der DS Madrid die folgenden fachmethodischen und fachdidaktischen Grundsätze. Die Grundsätze 1 bis 13 beziehen sich auf fächerübergreifende Aspekte, die Grundsätze 14 bis 24 sind fachspezifisch angelegt.

### Fächerübergreifende Grundsätze

1. Geeignete Problemstellungen zeichnen die Ziele des Unterrichts vor und bestimmen die Struktur der Lernprozesse.
2. Inhalt und Anforderungsniveau des Unterrichts entsprechen dem Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler.
3. Die Unterrichtsgestaltung ist auf die Ziele und Inhalte abgestimmt.
4. Die Schülerinnen und Schüler erreichen einen Lernzuwachs.
5. Der Unterricht fördert eine aktive Teilnahme der Schülerinnen und Schüler.
6. Der Unterricht fördert die Zusammenarbeit zwischen den Schülerninnen und Schüler und bietet ihnen Möglichkeiten zu eigenen Lösungen.
7. Der Unterricht berücksichtigt die individuellen Lernwege der einzelnen Schülerinnen und Schüler.
8. Die Schülerinnen und Schüler erhalten Gelegenheit zu selbstständiger Arbeit und werden dabei unterstützt.
9. Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Partner- bzw. Gruppenarbeit.
10. Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Arbeit im Plenum.
11. Die Lernumgebung ist vorbereitet; der Ordnungsrahmen wird eingehalten.
12. Die Lehr- und Lernzeit wird intensiv für Unterrichtszwecke genutzt.

### Fachliche Grundsätze

13. Die dem Unterricht zugrundeliegenden Problemstellungen sind transparent und bilden den Ausgangspunkt und roten Faden für die Material- und Medienauswahl.
14. Der Zusammenhang zwischen einzelnen Unterrichtsstunden wird in der Regel durch das Prinzip des Problemüberhangs hergestellt.
15. Primäre Unterrichtsmedien bzw. -materialien sind diskursiv- argumentative Texte, sog. präsentativer Materialien werden besonders in Hinführungs- und Transferphasen eingesetzt.
16. Im Unterricht ist genügend Raum für die Entwicklung eigener Ideen; diese werden in Bezug zu den Lösungsbeiträgen der religiös-philosophischen Tradition gesetzt.
17. Eigene Beurteilungen und Positionierungen werden zugelassen und ggf. aktiv initiiert, u. a. durch die Auswahl konträrer philosophischer Ansätze und Positionen.
18. Erarbeitete religiöse Ansätze und Positionen werden in lebensweltlichen Anwendungskontexten rekonstruiert.
19. Der Unterricht fördert, besonders in Gesprächsphasen, die sachbestimmte, argumentative Interaktion der Schülerinnen und Schüler.
20. Die begrifflichen Klärungen werden kontinuierlich und zunehmend unter Rückgriff auf fachbezogene Verfahren vorgenommen.
21. Die Fähigkeit zur kritischen Reflexion wird auch in Form von kontinuierlichen schriftlichen Beiträgen zum Unterricht (Textwiedergaben, kurze Erörterungen, Stellungnahmen usw.) entwickelt.
22. Unterrichtsergebnisse werden in unterschiedlichen Formen (Tafelbilder, Lernplakate, Arbeitsblätter) gesichert.
23. Die Methodenkompetenz wird durch den übenden Umgang mit verschiedenen Methoden und die gemeinsame Reflexion auf ihre Leistung entwickelt.
24. Im Unterricht herrscht eine offene, intellektuelle Neugierde vorlebende Atmosphäre, es kommt nicht darauf an, welche Position jemand vertritt, sondern wie er sie begründet.

### Allgemeine Grundsätze

Sowohl die Schaffung von Transparenz bei Bewertungen als auch die Vergleichbarkeit von Leistungen sind das Ziel, innerhalb der gegebenen Freiräume Vereinbarungen zu Bewertungskriterien und deren Gewichtung zu treffen.

Auf der Grundlage der geltenden Schulordnung der DS Madrid (Anlage 3: Leistungsbeurteilung, Leistungsnachweise und Täuschungshandlungen) beschließt die Fachkonferenz die nachfolgenden Grundsätze zur Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung.

Die nachfolgenden Absprachen stellen die Minimalanforderungen an das lerngruppenübergreifende gemeinsame Handeln der Fachgruppenmitglieder dar. Bezogen auf die einzelne Lerngruppe können ergänzend weitere Instrumente der Leistungsüberprüfung zum Einsatz kommen.

### Klausuren

In jedem Schulhalbjahr der Einführungs- und Qualifikationsphase wird eine Klausur zur Überprüfung der schriftlichen Überprüfung geschrieben (i.d.R. 2-stündig).

Das Format der Aufgaben des schriftlichen Abiturs wird schrittweise entwickelt und schwerpunktmäßig eingeübt.

### Überprüfung der sonstigen Leistung

Neben der obligatorischen Form der schriftlichen Leistungsüberprüfung werden weitere Instrumente der Leistungsbewertung genutzt, u. a.:

- mündliche Beiträge zum Unterricht (z. B. Beiträge zum Unterrichtsgespräch, Referate, Präsentationen, Kurzvorträge)
- Mitarbeit in Partner- und Gruppenarbeiten
- schriftliche Übungen bzw. Überprüfungen
- weitere schriftliche Beiträge zum Unterricht (z. B. Protokolle, Materialsammlungen, Hefte/Mappen, Portfolios, Lerntagebücher)
- Beiträge im Rahmen eigenverantwortlichen, schüleraktiven Handelns (z. B. Präsentation, Rollenspiel, Befragung, Erkundung, Projektarbeit)



### Übergeordnete Kriterien der Leistungsbeurteilung

Die Bewertungskriterien für eine Leistung werden den Schülerinnen und Schülern zu Beginn der jeweiligen Kurshalbjahre transparent gemacht. Die folgenden allgemeinen Kriterien gelten sowohl für die schriftlichen als auch für die sonstigen Formen der Leistungsüberprüfung:

- Umfang und Differenzierungsgrad der Ausführungen
- sachliche Richtigkeit und Schlüssigkeit der Ausführungen
- Angemessenheit der Abstraktionsebene
- Herstellen geeigneter Zusammenhänge
- argumentative Begründung eigener Urteile, Stellungnahmen und Wertungen
- Eigenständigkeit der Auseinandersetzung mit Sachverhalten und Problemstellungen
- Klarheit und Strukturiertheit in Aufbau von Darstellungen
- Sicherheit im Umgang mit Fachmethoden
- Verwendung von Fachsprache und geklärter Begrifflichkeit
- Erfüllung standardsprachlicher Normen

Der Grad der Anwendung der angeführten Maßstäbe hängt insgesamt von der Komplexität der zu erschließenden und darzustellenden Gegenstände ab.

### Konkrete Kriterien der Leistungsbeurteilung

Die Bewertung der schriftlichen Leistungen, insbesondere von Klausuren, erfolgt anhand von jeweils zu erstellenden Bewertungsrastern (Erwartungshorizonte).

### Kriterien für die Überprüfung der sonstigen Leistungen

- inhaltliche Qualität und gedankliche Stringenz der Beiträge
- Selbständigkeit der erbrachten Reflexionsleistung
- Bezug der Beiträge zum Unterrichtsgegenstand
- Verknüpfung der eigenen Beiträge mit bereits im Unterricht erarbeiteten Sachzusammenhängen sowie mit den Beiträgen anderer Schülerinnen und Schüler
- funktionale Anwendung fachspezifischer Methoden
- sprachliche und fachterminologische Angemessenheit der Beiträge

Die standardisierten Arbeitsaufträge (Operatoren) werden in der folgenden Tabelle definiert und inhaltlich gefüllt (vgl. Operatorenübersicht, in: Beschlüsse der Kultusministerkonferenz, Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung, Ev. / Kath. Religionslehre, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.1989 i.d.F. vom 16.11.2006, S. 10ff)

Die Operatoren signalisieren den Schülerinnen und Schülern, welche Tätigkeiten sie bei der Erledigung von Arbeitsaufträgen ausführen sollen und welche beim Lösen von Klausuren und Prüfungsaufgaben von ihnen erwartet werden.

Neben Definitionen enthält die Tabelle auch Zuordnungen zu den Anforderungsbereichen I, II und III, wobei die konkrete Zuordnung auch vom Kontext der Aufgabenstellung abhängen kann und eine scharfe Trennung der Anforderungsbereiche nicht immer möglich ist.

Operatoren / Anforderungsbereich	Definition
Nennen - Aufzählen I	Einen Sachverhalt oder Bezeichnungen zielgerichtet begrifflich anführen, ohne sie zu kommentieren
Beschreiben - Darstellen - Skizzieren - Veranschaulichen I - II	Einen bekannten Sachverhalt bzw. Zusammenhang mit eigenen Worten oder in anderer Form strukturiert und treffend wiedergeben, ohne ihn zu bewerten
Zusammenfassen I - II	Die zentralen Aussagen eines Materials in bündiger und strukturierter Form mit eigenen Worten auf das Wesentliche reduzieren
Gliedern I - II	Einen Zusammenhang oder ein Material nach selbst gefundenen oder vorgegebenen Gesichtspunkten unterteilen und ordnen
Erläutern II	Einen Sachverhalt oder ein Material und seine Hintergründe verdeutlichen, in einen Zusammenhang einordnen und anschaulich und verständlich machen
Charakterisieren II	Typische Merkmale, Strukturen und Besonderheiten eines Sachverhalts oder eines Materials deutlich machen
Herausarbeiten - Untersuchen - Analysieren II	Einen einzelnen Sachverhalt unter vorgegebener Fragestellung aus einem Material erschließen und kriterienorientiert bzw. aspektgeleitet bearbeiten
Vergleichen - Gegenüberstellen II	Nach selbst gewählten Kriterien Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen zwei oder mehreren Sachverhalten oder Materialien ermitteln, ordnen und gewichten
Anwenden II	Modelle, Theorien, Regeln auf Sachverhalte oder Materialien übertragen
Einordnen II	Eine Position zuordnen oder einen Sachverhalt in einen Zusammenhang stellen
Entfalten II - III	Einen Zusammenhang, einen Sachverhalt oder die eigene Position umfassend und begründet ausführen
Erklären II - III	Sachverhalte in einen Zusammenhang stellen und Hintergründe bzw. Ursachen aufzeigen
Begründen II - III	Sachaussagen, Thesen, Urteile usw. durch geeignete Beispiele stützen und zu nachvollziehbaren Argumenten verarbeiten
Erörtern - Diskutieren III	Ein Bewertungsproblem erfassen, unterschiedliche Positionen auf ihre Stichhaltigkeit und ihren Wert bzw. das Für und Wider gegeneinander abwägen und zu einem begründeten Urteil kommen
Beurteilen - sich auseinandersetzen III	Ein durch Fakten gestütztes selbstständiges Urteil zu einem Sachverhalt formulieren, wobei die Kriterien und die wesentlichen Gründe für die Beurteilung offen gelegt werden

Operatoren / Anforderungsbereich	Definition
Bewerten - Stellung nehmen III	Einen Sachverhalt oder ein Material nach selbst gewählten und begründeten Normen oder Kriterien beurteilen, wobei diese persönlichen Wertbezüge offenbart werden
Erschließen III	Etwas Neues oder nicht explizit Formuliertes auf der Basis von Theorien und Modellen durch Schlussfolgerungen herleiten
Entwerfen III	Ein begründetes Konzept für eine offene Situation erstellen und dabei die eigenen Analyseergebnisse in einen eigenständigen Beitrag einbringen
Entwickeln III	Gewonnene Analyseergebnisse zu einem Gesamtbild verdichten, um zu einer eigenständigen Deutung zu gelangen
Interpretieren III	Elemente, Sinnzusammenhänge und strukturelle Kennzeichen aus Materialien oder Sachverhalten unter gegebener Fragestellung herausarbeiten und die Ergebnisse in einer zusammenfassenden Gesamtaussage darstellen, die auf einer Analyse, Erläuterung und Bewertung aufbaut
Gestalten - Formulieren - Verfassen III	Aufgabenstellungen produktorientiert bearbeiten (zum Beispiel durch das Entwerfen von Reden, Briefen, Strategien, Karikaturen, Szenarien, Spots oder anderen medialen Produkten) sowie eigene Handlungsvorschläge und Modelle entwickeln

*Madrid, im Februar 2016  
Jan Bernert (Fachleiter)*