

## **Kompetenzorientierte Lehrpläne für den evangelischen Religionsunterricht in der Grundschule im Ländervergleich**

### Eine Übersicht

Eines der wichtigsten Instrumente zur Neuorientierung des deutschen Bildungswesens nach dem „Pisa-Schock“ vor zehn Jahren war die Entwicklung von Bildungs-, Rahmen- oder Kernlehrplänen bzw. Kerncurricula in den einzelnen Bundesländern. Im Unterschied zu traditionellen, inhaltsbezogenen Lehrplänen, die im einzelnen auflisten, was in den verschiedenen Fächern an Themen und Inhalten vermittelt werden soll, formulieren Bildungspläne, was Schülerinnen und Schüler am Ende eines bestimmten Lernzeitraums (hier: am Ende der Grundschulzeit) tatsächlich gelernt haben sollen, d.h. was sie an Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Dispositionen erworben haben sollen. Bildungspläne fokussieren also nicht so sehr auf das „Lehren“ im Sinne von inputs, sondern auf das „Lernen“ von Schülerinnen und Schülern und dessen Ergebnisse als „outcome“ des Unterrichts. Die erwünschten Lernergebnisse werden als „Bildungsstandards“ formuliert, die in klarer und verständlicher Sprache beschreiben, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler am Ende eines Lernzeitraums ausgebildet haben sollen. An ihnen kann und soll überprüft werden, ob und auf welchem Niveau die erwarteten Lernleistungen erbracht wurden.

Nationale Bildungsstandards für die Grundschule liegen nach dem Beschluss der Kultusministerkonferenz von 2004 in den Fächern Deutsch und Mathematik vor. Für das Fach Ev. Religion – wie auch für andere Fächer – wurden auf nationaler Ebene keine Bildungsstandards entwickelt und sind wohl auch nicht projektiert. Allerdings integrieren die seit 2004 in den Bundesländern entstandenen kompetenzorientierten Bildungspläne in der Regel das Fach Ev. Religion, so dass heute, 10 Jahre „nach PISA“, in fast allen Bundesländern Lehrpläne für Ev. Religion vorliegen, die sich im Kontext der Kompetenzorientierung verorten bzw. explizit Bildungsstandards formulieren. Darin zeigt sich nicht zuletzt, dass die evangelische Religionspädagogik in Theorie und Praxis die Herausforderungen annimmt,



die sich mit der Implementierung von Bildungsstandards und kompetenzorientierter Didaktik stellen und sich aus der eigenen fachlichen Perspektive kritisch-konstruktiv am bildungswissenschaftlichen Diskurs um Schul- und Unterrichtsentwicklung beteiligt.

Die vorliegenden nationalen Bildungsstandards basieren auf fachspezifischen Kompetenzmodellen, die die für ein Fach maßgeblichen Kompetenzbereiche und (Teil-)Kompetenzen ausdifferenzieren und beschreiben. Diese zunächst theoretisch rekonstruierten Kompetenzmodelle werden im Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) in Berlin in recht aufwändigen Untersuchungen empirisch getestet und validiert und wissenschaftsbasiert zu Kompetenzstufenmodellen weiter entwickelt.

Für den evangelischen Religionsunterricht gibt es zurzeit weder ein allgemein anerkanntes Kompetenzmodell noch verfügt er über vergleichbare empirische Forschungstraditionen und -möglichkeiten. Der religionspädagogische Diskurs um religiöse Kompetenzen und Kompetenzmodelle für den Religionsunterricht auf den verschiedenen Ebenen ist noch im Fluss; er gleicht, wie Gabriele Obst bemerkt, einer Baustelle: es wird an vielen Stellen gearbeitet, ohne dass schon deutlich wäre, was dort eigentlich entsteht.<sup>1</sup> Eine dieser Baustellen sind die kompetenzorientierten Bildungspläne, die in den Bundesländern schon erarbeitet wurden bzw. in Planung sind. Sie arbeiten mit unterschiedlichen Kompetenzbeschreibungen und Konstruktionsmodellen, müssen zudem auch noch mit divergierenden Vorgaben der jeweiligen Kultusadministration umgehen. Anders als im katholischen Raum, in dem bereits 2004 für die Sekundarstufe I und 2006 für die Grundschule seitens der Deutschen Bischofskonferenz normierende Richtlinien zu Bildungsstandards im Sinne von Lehrplanvorgaben formuliert wurden,<sup>2</sup> verläuft die Entwicklung von Bildungsstandards und kompetenzorientierten Bildungsplänen für den evangelischen Religionsunterricht eher diskursiv und disparat. Im Augenblick ist noch kein Ergebnis dieses Entwicklungsprozesses im Sinn eines allgemein akzeptierten Konstrukts von Standards und Kompetenzen abzusehen, aber es bleibt mit Gabriele Obst zu hoffen, „dass sich die überall und auf allen Stufen in der Entwicklung befindlichen kompetenzorientierten Lehrpläne ...

---

<sup>1</sup> Vgl. Obst 2008, 123.

<sup>2</sup> Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, 2001 und Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, 2006.



Kompetenzorientierte Lehrpläne für den ev. RU in der Grundschule im Ländervergleich

mit der Kraft des Faktischen durchsetzen und nach und nach ein überzeugendes Modell von vergleichbaren Kompetenzen und Standards entsteht.“<sup>3</sup>

Ob ein solch „überzeugendes Modell“ bereits in Sicht ist, soll hier durch vergleichende Analyse der zurzeit verbindlichen Lehrpläne überprüft werden. Sie bietet einen Überblick über die Lösungsansätze und konzeptionellen Versuche, die in den einzelnen Bundesländern hinsichtlich der Anforderung kompetenzorientierter Lehrpläne für Ev. Religion gefunden und entwickelt wurden. In einem ersten Schritt werden die unterschiedlichen Kompetenzmodelle und -beschreibungen in den Blick genommen, die in den Lehrplänen der einzelnen Bundesländer zum Ausdruck kommen.<sup>4</sup> Dann werden die in den Lehrplänen ausgewiesenen Inhalte gesichtet und danach gefragt, wie Inhalte und Kompetenzen miteinander verbunden werden. Schließlich werden einige Kriterien zur Bewertung der Lehrpläne vorgeschlagen, bevor am Ende einige Empfehlungen für die weitere curriculare Arbeit gegeben werden.

## 1. Kompetenzen und Kompetenzmodelle

Typologisch lassen sich in den Grundschullehrplänen der Länder fünf Kompetenzmodelle unterscheiden.

### 1.1 Das Modell der *Dimensionen religiöser Kompetenz*

Dieses Modell knüpft an die Studie des katholischen Theologen Ulrich Hemel an, der „religiöse Kompetenz“ in verschiedene Dimensionen differenziert und als Ziel

---

<sup>3</sup> Obst 2008, 124. Seitens der EKD liegt seit 2011 ein Orientierungsrahmen zu Kompetenzen und Standards in der Sekundarstufe I vor, der sich jedoch nicht als „Richtlinie“ versteht, sondern als ein Instrument, das die „weitere Arbeit vor(bereitet), ohne deren Ergebnisse im Einzelnen vorwegnehmen zu können.“ (Kirchenamt der EKD 2011) Für den Primarbereich ist eine entsprechende orientierende Veröffentlichung projektiert.

<sup>4</sup> In folgenden Bundesländern liegen bislang keine sich explizit als kompetenzorientiert verstehende Lehrpläne vor:

- a) Bremen. Hier gelten andere staatskirchenrechtliche Bestimmungen als in den meisten anderen Bundesländern. Trotz fehlender kompetenzorientierter Rhetorik weist der Lehrplan für „Biblische Geschichte“ eine „Abschlussbeschreibung zum Ende des 4. Schuljahres“ aus, die die erwarteten Fähigkeiten in die Bereiche Verstehen, Verhalten und Können unterteilt (158).
- b) Im Saarland hat der Lehrplan für die Grundschule von 2006 noch Entwurfstatus.
- c) In Bayern und Schleswig-Holstein sind kompetenzorientierte Lehrpläne geplant.
- d) Der sächsische Lehrplan, der 2004 entwickelt und 2009 überarbeitet wurde, versteht sich dezidiert als lernzielorientiertes Curriculum.



religiöser Erziehung entwirft.<sup>5</sup> Im Einzelnen unterscheidet Hemel zwischen religiöser *Sensibilität*, religiöser *Ausdrucksfähigkeit*, religiöser *Inhaltlichkeit*, religiöser *Kommunikation* und religiös motivierter *Lebensgestaltung*. Aus diesen bei Hemel ausführlich diskutierten Dimensionen entwickelt zum Beispiel der Hamburger Lehrplan folgende fünf Kompetenzbereiche für den Religionsunterricht in der Grundschule:

- „Wahrnehmungskompetenz als die Fähigkeit, religiös bedeutsame Phänomene wahrzunehmen und zu beschreiben,
- Deutungskompetenz als die Fähigkeit, religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse zu verstehen und zu deuten,
- Urteilskompetenz als die Fähigkeit, in religiösen und ethischen Fragen begründet zu urteilen,
- Dialogkompetenz als die Fähigkeit, am (inter-) religiösen Dialog verstehend, sachkundig, argumentativ, vorurteilsfrei, aufgeschlossen und in wechselseitigem Respekt teilzunehmen,
- Darstellungs- und Gestaltungskompetenz als die Fähigkeit, eigene und fremde religiöse bzw. weltanschauliche Überzeugungen angemessen zum Ausdruck zu bringen.“<sup>6</sup>

Diese Kompetenzbereiche sind nicht trennscharf zu unterscheiden, sondern bedingen sich wechselseitig und formieren in dieser Weise das, was „religiöse Kompetenz“ ausmacht. Ähnlich wie in Hamburg unterscheidet der Lehrplan Sachsen-Anhalts die Bereiche religiöse Wahrnehmungskompetenz, religiöse Deutungskompetenz, religiöse Gestaltungskompetenz und religiöse Urteilskompetenz und konkretisiert in ihnen „prozessbezogene Kompetenzen als Endniveau des Schuljahrganges 4“.<sup>7</sup> In Verbpaare gefasst nimmt das niedersächsische Kerncurriculum den Ansatz der Dimensionen religiöser Kompetenz auf und formuliert als „prozessbezogene Kompetenzbereiche“<sup>8</sup>:

- Wahrnehmen/beschreiben
- Verstehen/deuten
- Kommunizieren/teilhaben
- Gestalten/handeln

<sup>5</sup> Vgl. Hemel 1988. Seine Habilitationsschrift wurde zu ihrer Zeit wenig beachtet, gab aber der über 10 Jahre später einsetzenden Kompetenzdiskussion wichtige religionspädagogische Impulse, die sich prominent z.B. auch in den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) für Religionslehre der Kultusministerkonferenz niederschlugen.

<sup>6</sup> Hamburg Bildungsplan 2011, 13.

<sup>7</sup> Sachsen-Anhalt Fachlehrplan 2007, 7.

<sup>8</sup> Niedersachsen Kerncurriculum 2006, 11.



Noch etwas detaillierter fasst der hessische Lehrplan die Kompetenzbereiche des Faches evangelische Religionslehre und kommt zu folgender Unterscheidung von Kompetenzbereichen:

- Wahrnehmen und beschreiben
- Fragen und begründen
- Deuten und verstehen
- Kommunizieren und Anteil nehmen
- Ausdrücken und gestalten
- Handeln und teilhaben

Diese sechs Bereiche konstituieren im hessischen Lehrplan religiöse Kompetenz, die verstanden wird als „... Basis für selbstverantwortete religiöse Praxis. Sie entwickelt sich in Gesprächen über Religion und Glaube, in der Auseinandersetzung mit Widerfahrnissen des Lebens, im sozialen Handeln sowie in Begegnungen mit religiöser Praxis im Lebensumfeld.“<sup>9</sup>

In diesen Lehrplanbeispielen wird deutlich, dass mit den *Dimensionen religiöser Kompetenz* ein domänenspezifisches und integrierendes Kompetenzmodell avisiert ist, das davon ausgeht, dass Religion ein eigenständiger Modus der Weltbegegnung und des Weltverstehens ist. Um diesen Modus zu realisieren, bedarf es religiöser Kompetenz, die in verschiedene Teilbereiche aufgegliedert ist und in schulischen Bildungsprozessen angebahnt und kumulativ erworben werden kann.

## 1.2 Das „Berliner Modell“ religiöser Kompetenzen

Der Rahmenlehrplan für den evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10 der Evangelischen Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz bezieht sich auf das Kompetenzmodell, das im Kontext der empirischen Forschungsprojekte zu religiösen Kompetenzen und Bildungsstandards an der Berliner Humboldt-Universität entwickelt und empirisch getestet wurde.<sup>10</sup> In diesen Projekten wird religiöse Kompetenz so definiert,

- „dass sich die Fachspezifik des Religionsunterrichts darin abbildet, zugleich aber die Anschlussfähigkeit an Kompetenzmodelle anderer Fächer gegeben ist,

---

<sup>9</sup> Hessen Bildungsstandards und Inhaltsfelder 2011, 12.

<sup>10</sup> Vgl. Benner, u.a. 2007.



Kompetenzorientierte Lehrpläne für den ev. RU in der Grundschule im Ländervergleich

- dass das Modell im Blick auf die empirische Testung religiöser Kompetenz operationalisierbar ist und
- dass sich im Rahmen des Modells Kompetenzniveaus auf der Grundlage empirischer Ergebnisse unterscheiden lassen.<sup>11</sup>

Im Hinblick auf die intendierte Operationalisierung und empirische Überprüfbarkeit der religiösen Kompetenzen erscheinen aus der Sicht des Projektes die fünf Dimensionen (s.o.) zu differenziert und zu wenig voneinander abgrenzbar. Darum wird der Kanon der religiösen Kompetenzen auf zwei begrenzt, die sich empirisch valide testen lassen: die religiöse Deutungs- und die religiöse Partizipationskompetenz.

In diesem Sinne wird im Berliner Rahmenlehrplan religiöse Kompetenz differenziert in *religiöse Deutungskompetenz* und *religiöse Handlungskompetenz*. Der Begriff der Handlungskompetenz ist den Rahmenplänen in Berlin und Brandenburg kultusministeriell vorgegeben, wird aber im Rahmenlehrplan Ev. Religion im Sinne der Partizipationskompetenz interpretiert. Handlungskompetenz wird verstanden als das Können, „sich selbst zu den Lebens-, Glaubens- und Handlungsvollzügen in der evangelischen Kirche begründend und reflektierend in Beziehung zu setzen“ und als „Fähigkeit zur selbstständigen und begründeten Stellungnahme“ zu religiösen Handlungsvollzügen.<sup>12</sup> Religiöse Deutungskompetenz bezieht sich auf die Fähigkeiten biblische Texte, Erfahrungsberichte, Bilder, Musik, Literatur etc. zu verstehen und zu interpretieren. Die religiösen Teilkompetenzen werden ausgelegt auf die drei Gegenstandsbereiche Bezugsreligion (evangelische Konfession), andere Religionen und außerreligiöse Bereiche in Kultur und Gesellschaft. In Verbindung der religiösen Teilkompetenzen mit den Inhalten des Faches, die in fünf „Leitfragen“ gefasst werden, werden im Rahmenlehrplan explizit Bildungsstandards formuliert, die sich jeweils auf das Ende von zwei Jahrgangsstufen beziehen und fortschreitend einen Kompetenzzuwachs beschreiben. Auch hier haben wir es mit einem domänenspezifischen Kompetenzmodell zu tun, das auf empirische Überprüfbarkeit hin angelegt ist.

### 1.3 Das Modell *überfachlicher Kompetenzen*

Anders sieht es aus mit dem Modell überfachlicher Kompetenzen, das aus berufspädagogischen Kontexten entstammt und die angestrebte (ursprünglich berufliche) *Handlungskompetenz* in die vier Bereiche der *Sach-, Sozial-, Personal-*

---

<sup>11</sup> A.a.O., 71.

<sup>12</sup> Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz Rahmenlehrplan 2007, 10f.



*und Methodenkompetenz* additiv untergliedert. In diesem Sinne wird im Rahmenplan Grundschule des Landes Mecklenburg-Vorpommern Handlungskompetenz als leitendes Ziel des Lernens in der Grundschule für alle Lernbereiche vorgegeben: „Kompetentes Handeln erfordert vom Einzelnen ein Zusammenwirken von Leistungs- und Verhaltensdispositionen, also von kognitiven und sozialen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Gewohnheiten und Einstellungen. Dieses Zusammenwirken wird als Handlungskompetenz beschrieben und umfasst Sachkompetenz, Methodenkompetenz, soziale und personale Kompetenz.“<sup>13</sup>

Im Fachlehrplan Ev. Religion wird dieses vierschichtige Kompetenztableau zugrundegelegt, um die Ziele des Faches zu strukturieren. Dabei wird aus fachdidaktischer Sicht zu fragen sein, ob religiöses Lernen und religiöse Kompetenzen mit dieser Systematik angemessen abgebildet werden können. Macht es zum Beispiel fachdidaktisch Sinn, den Umgang mit biblischen Geschichten und Gestalten auf die vier im Kern *überfachlichen* Kompetenzbereiche aufzuteilen? So heißt es zu diesem Thema im Bereich Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler „...kennen ausgewählte biblische Geschichten und Gestalten“. Unter Methodenkompetenz: Sie „... analysieren Problemsituationen, beispielsweise im Leben von biblischen Gestalten“. Als soziale Kompetenz „... können (die Schülerinnen und Schüler) aus Geschichten der Bibel und der Wirkungsgeschichte des Christentums Beispiele für solidarisches Handeln benennen und mit Aspekten der Gegenwart verknüpfen“. Die personale Kompetenz in diesem Feld besteht schließlich darin, dass sie „... die Bedeutung von Geschichten und Gestalten der Bibel und der Wirkungsgeschichte des Christentums für ihr eigenes Leben (reflektieren)“.<sup>14</sup> Auffallend ist, dass die im Rahmenplan unmittelbar anschließende Formulierung von Standards, die „ die Kompetenzen (beschreiben), die Schülerinnen und Schüler im Fach Evangelische Religion am Ende der Jahrgangsstufe 4 erworben haben müssen...“<sup>15</sup>, keinen strukturellen, zum Teil auch keinen inhaltlichen Bezug zu den Festlegungen in den vier Kompetenzbereichen haben. So heißt es hier im Hinblick auf das thematische Spektrum Umgang mit biblischen Geschichten: „Die Schülerinnen und Schüler ... erwerben Grundkenntnisse über Inhalt und Entstehung einzelner biblischer Texte“, und: sie „... beschreiben die Botschaft Jesu und können diese vor dem Hintergrund seines Lebens, Denkens und Handelns deuten und in Beziehung zum eigenen Leben setzen.“<sup>16</sup> Hier werden, di-

---

<sup>13</sup> Mecklenburg-Vorpommern Rahmenplan 2004, 4.

<sup>14</sup> A.a.O., 13f.

<sup>15</sup> A.a.O., 15.

<sup>16</sup> A.a.O., 15.



daktisch durchaus sachgemäß, die sachlichen, methodischen und personalen Aspekte wieder zusammen gesehen.

Auch das Land Thüringen adaptiert die vier überfachlichen Kompetenzbereiche auf den Fachlehrplan Ev. Religion. Hier werden sie allerdings unter der Leitkategorie der „Lernkompetenzen“ verhandelt: „Lernkompetenzen umfassen Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz, die in jedem Unterrichtsfach fachspezifisch ausgeprägt werden und daher von Sachkompetenz nicht zu lösen sind. In ihrer grundsätzlichen Funktion zeigen sie sich fachunabhängig und stellen ein gemeinsames (überfachliches) Anliegen aller Unterrichtsfächer der Grundschule dar.“<sup>17</sup> Dementsprechend werden die fünf ausgewiesenen inhaltlichen Lernbereiche des Faches ev. Religion je für sich in der Struktur der Sach-, Methoden-, Selbst und Sozialkompetenz abgebildet. Faktisch – wenn auch nicht explizit genannt – werden somit inhaltsbezogene Bildungsstandards für das Ende der Klasse 4 gesetzt und nicht verbindliche „Orientierungen“ für das Ende der Klasse 2 gegeben. Konkret: Im Lernbereich 3: *Die Frage nach Gott und den Menschen* wird unter „Sachkompetenz“ u.a. erwartet: „Der Schüler kann ... einfache Merkmale von Zeit, Ort und Lebensverhältnissen der Geschichten des Alten Testaments nennen“ (Ende Klasse 2) und: Er kann „... wesentliche Merkmale von Zeit, Ort und Lebensverhältnissen der Geschichten des Alten Testaments mit Bezug zum Handeln der Personen erläutern“ (Ende Klasse 4). Unter Methodenkompetenz: „Der Schüler ... kann biblische Geschichten nacherzählen“ (Ende Klasse 2) und: „... kann religiöse Sprache deuten“ (Ende Klasse 4). Unter Selbst- und Sozialkompetenz notiert der Lehrplan: „Der Schüler kann ... Möglichkeiten der Lösung konfliktreicher Situationen im Spiel zum Ausdruck bringen“ (Klasse 2) und: „... kann eigenes Handeln einschätzen und überprüfen, ... kann Vertrauen auf Gott als Möglichkeit der Hilfe und Orientierung für das eigene Leben erkennen.“<sup>18</sup> (Ende Klasse 4) Grundsätzlich wird man hier fragen können, ob es religionsdidaktisch Sinn macht, formale Lernkompetenzen, die sich ja im Allgemeinen auf Aspekte wie effizientes, selbst-regulatives oder kooperatives Lernen beziehen, in dieser Weise mit inhaltsbezogenen Standards des Religionsunterrichts zu vermischen und die Struktur eines Fachlehrplans für Religion aus der Systematik überfachlicher Lernkompetenzen abzuleiten. Im Übrigen listet auch der Thüringische Lehrplan unter der Überschrift „Fachspezifische Kompetenzen“ die oben erwähnten *Dimensionen religiö-*

---

<sup>17</sup> Thüringen Lehrplan 2010, 7.

<sup>18</sup> A.a.O., 14f.



ser Kompetenz auf, ohne dass eine strukturbildende Funktion dieses Kompetenzkatalogs für den Lehrplan erkennbar wäre.<sup>19</sup>

Im Bildungsplan der Stadt Hamburg werden die überfachlichen Kompetenzen als „gemeinsame Aufgabe und Ziel aller Unterrichtsfächer sowie des gesamten Schullebens“<sup>20</sup> ausgewiesen und von den fachlichen, nur im Religionsunterricht zu erwerbenden Kompetenzen, unterschieden. Die überfachlichen Kompetenzen werden als Selbstkompetenzen (Selbstkonzept und Motivation), sozial-kommunikative Kompetenzen und lernmethodische Kompetenzen beschrieben und mit Indikatoren versehen. Besonders hebt der Bildungsplan den Aufbau „bildungssprachlicher Kompetenzen“ als Querschnittsaufgabe aller Fächer hervor.<sup>21</sup> Ähnlich verfährt das hessische Kerncurriculum, das als überfachliche Kompetenzen Personal-, Sozial-, Lern- und Sprachkompetenzen benennt und diese weiter in Teilaspekte und Dimensionen entfaltet. Dabei wird deutlich gemacht, dass sich diese überfachlichen Kompetenzen im Unterschied zu den fachlichen Standards „weitgehend einer Normierung und empirischen Überprüfung“ entziehen.<sup>22</sup>

#### 1.4 Das Modell *übergreifender Kompetenzen*

Der baden-württembergische Lehrplan, der als erster bundesweit bereits 2004 Standards und Kompetenzen für den evangelischen Religionsunterricht beschreibt, folgt einem Kompetenzmodell, das sich als Kombination von überfachlichen und fachlichen Kompetenzen beschreiben lässt. Unter der Überschrift „Übergreifende Kompetenzen“ definiert er zunächst religiöse Kompetenz „als Fähigkeit, die Vielgestaltigkeit von Wirklichkeit wahrzunehmen und theologisch zu reflektieren, christliche Deutungen mit anderen zu vergleichen, die Wahrheitsfrage zu stellen und eine eigene Position zu vertreten sowie sich in Freiheit auf religiöse Ausdrucks- und Sprachformen (zum Beispiel Symbole und Rituale) einzulassen und sie mitzugestalten.“<sup>23</sup> Diese „Rahmen“kompetenz wird in acht weiteren Kompetenzen entfaltet:

- Hermeneutische Kompetenz
- Ethische Kompetenz
- Sachkompetenz
- Personale Kompetenz

---

<sup>19</sup> A.a.O., 8.

<sup>20</sup> Hamburg Bildungsplan 2011, 11.

<sup>21</sup> A.a.O., 12f.

<sup>22</sup> Hessen Bildungsstandards und Inhaltsfelder 2011, 9.

<sup>23</sup> Baden-Württemberg Bildungsstandards 2004, 23.



- Kommunikative Kompetenz
- Soziale Kompetenz
- Methodische Kompetenz
- Ästhetische Kompetenz

Unschwer zu erkennen ist, dass hier die überfachlichen Kompetenzbereiche der Sach-, Sozial-, Personal- und Methodenkompetenz gekoppelt werden mit eher fachspezifischen Kompetenzen wie der hermeneutischen oder ethischen Kompetenz. Im Grunde werden damit zwei Kompetenzmodelle miteinander verbunden, die jeweils einer eigenen Logik folgen, was zu einer immanenten Widersprüchlichkeit dieses Kompetenzmodells führt. Zudem gibt es Überschneidungen, wenn die überfachlichen Kompetenzen fachspezifisch ausgelegt werden: unter Sach- und Methodenkompetenz werden im Religionsunterricht wohl gerade hermeneutische, ethische oder ästhetische Fähigkeiten verstanden.<sup>24</sup> Zwar formulieren die „Leitgedanken zum Kompetenzerwerb“<sup>25</sup> mit den Aspekten *Wahrnehmen und Begleiten, Wissen, Verstehen und Kommunizieren, Gestalten und verantwortlich handeln* im Grunde auch fachspezifische Kompetenzen, die auf elementare religiöse Fragen wie „Was dürfen wir hoffen?“, „Wer bin ich?“, „Was glauben wir“ bezogen sind, aber diese Kompetenzen werden nicht mit dem Modell übergreifender Kompetenzen schlüssig verbunden und sind auch nicht strukturbildend für den Lehrplan und seine Standards.

### 1.5 Das Modell *grundlegender Kompetenzen religiöser Bildung*

Der rheinland-pfälzische Lehrplan orientiert sich an dem Kompetenzmodell, das von einer Expertengruppe am Comenius-Institut für den Bereich der Sekundarstufe I entwickelt wurde.<sup>26</sup> Dieses heuristische Modell zur Generierung von Kompetenzen besteht aus zwei Ebenen: den „Dimensionen der Erschließung von Religion“ (Perzeption, Kognition, Performanz, Interaktion und Partizipation) und den „Gegenstandsbereichen“ (subjektive Religion, Bezugsreligion, Andere Religionen und oder Weltanschauungen, Religion als gesellschaftliches Phänomen). Aus diesen Ebenen entsteht ein Koordinatensystem, aus dem heraus sich (exemplarisch) 12 Kompetenzen religiöser Bildung ergeben. Im Teilrahmenplan Rheinland-Pfalz werden diese Kompetenzen auf die Ebene der Grundschule herunter gebrochen. Es bleiben, sprachlich leicht abgewandelt, für die Grundschule sechs Kompetenzen erhalten, nämlich:

---

<sup>24</sup> Vgl. zur Kritik Benner u.a. (2007), 81f.

<sup>25</sup> Baden-Württemberg Bildungsstandards 2004, 22f.

<sup>26</sup> Vgl. Fischer/Elsenbast 2006.



## Kompetenzorientierte Lehrpläne für den ev. RU in der Grundschule im Ländervergleich

- Das eigene Selbst- und Weltverständnis wahrnehmen, vielgestaltig zum Ausdruck bringen und an biblischen Texten spiegeln
- Grundformen religiöser Sprache in biblischen Geschichten, Psalmen, Symbolen, Gebeten, Gebärden unterscheiden, deuten und gestalten
- Zentrale Motive des christlichen Glaubens und exemplarische Gestalten der Christentumsgeschichte beschreiben und über deren Bedeutung Auskunft geben
- Unterschiedliche Ausdrucksformen des Glaubens wie Feste, Feiern oder Rituale beschreiben und mitvollziehen
- Andere religiöse Lebenswelten wahrnehmen und mit Angehörigen fremder Religionen respektvoll kommunizieren
- Mit Hilfe der biblischen Botschaft lebensfördernde und lebensfeindliche Ansprüche unterscheiden und eigene Wünsche und Vorhaben an ihnen messen.<sup>27</sup>

Diese „religionsspezifischen Kompetenzen“ werden als Kern des Teilrahmenplans Ev. Religion verstanden; sie „bestimmen das Unterrichtshandeln. Sie sind der ‚rote Faden‘ durch die vier Grundschuljahre. Sie geben vor, was die Schülerinnen und Schüler am Ende des 4. Schuljahres im Religionsunterricht an Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen erworben haben“.<sup>28</sup> Diese religionsspezifischen Kompetenzen werden unterschieden von den „allgemeinen Kompetenzen“, die in allen Lernbereichen gefördert werden, nämlich:

- Wahrnehmen und beschreiben
- Deuten und verstehen
- Gestalten und handeln
- Kommunizieren und beurteilen
- Teilhaben und entscheiden<sup>29</sup>

Im Anhang des Teilrahmenplans findet sich eine exemplarische Ausdifferenzierung der fachspezifischen Kompetenzen in Teilkompetenzen, die im Selbstverständnis des Lehrplans eine Brücke schlagen zu den Inhalten des Faches. So wird etwa die erste Kompetenz ausgezogen in folgende Aspekte:

---

<sup>27</sup> Rheinland-Pfalz Teilrahmenplan 2011, 9ff.

<sup>28</sup> A.a.O., 9.

<sup>29</sup> A.a.O., 8.



#### Das Kind

- kann eigene Gefühle wie Wut, Freude, Angst, Zuneigung bei sich selbst wahrnehmen und verbal/nonverbal artikulieren (...)
- kennt biblische Geschichten, in denen menschliche Grunderfahrungen zum Ausdruck kommen und kann sie nacherzählen (...)
- kann seine eigenen Bilder und Vorstellungen von Gott wahrnehmen und anderen mitteilen
- kennt grundlegende biblische Bilder von Gott und kann sie mit seinen eigenen Vorstellungen in Beziehung setzen (...)<sup>30</sup>

Es lässt sich nicht ganz nachvollziehen, warum sich diese Ausdifferenzierung in Teilkompetenzen lediglich im Anhang des Teilrahmenplans findet. Denn mit dieser Übersicht wird deutlich gemacht, dass es die Kompetenzen sind, die die Unterrichtsplanung und -gestaltung strukturieren sollen und nicht die Inhalte, die im „Orientierungsrahmen“ aufgelistet werden. Ebenfalls im Anhang wird exemplarisch das Raster eines schulinternen Arbeitsplans vorgestellt, in dem die Kompetenzen und Inhalte des Faches miteinander verschränkt werden.

Der Durchgang durch die aktuellen Grundschullehrpläne zeigt, dass *alle* Kompetenzmodelle, die zurzeit in religionspädagogischen Kontexten diskutiert werden, in ihnen vorkommen. Als Tendenz lässt sich allerdings eine Konvergenz in den neueren Plänen dahingehend erkennen, dass sie sich bei im Einzelnen unterschiedlichen Akzentuierungen auf das Modell der *Dimensionen religiöser Kompetenz* bzw. auf die *Grundlegenden Kompetenzen religiöser Bildung* beziehen. An letztere knüpft im Übrigen auch der oben erwähnte Orientierungsrahmen der EKD an. Er akzentuiert dieses Modell dabei im Sinne des evangelischen Profils und erweitert es um den Aspekt einer christlich verantworteten Wertebildung.

## 2. Inhalte und Kompetenzen

Kompetenzen werden an Inhalten erworben. Darum kann ein kompetenzorientierter Lehrplan nicht lediglich die Kompetenzen benennen, die im Religionsunterricht angebahnt werden. Der Strukturlogik kompetenzorientierter Didaktik zufolge muss er auch die für das Fach „zentralen Themen und großen Ideen“<sup>31</sup> ausweisen, an und mit denen sich der Aufbau fachspezifischer Kompetenzen im Unterricht vollzieht. Die Frage ist nur, ob und wie die Verknüpfung von Kompe-

---

<sup>30</sup> A.a.O., 30.

<sup>31</sup> Klieme u.a. 2003, 94.



tenzen und Inhalten gelingt. Haben die Kompetenzen eine strukturbildende Funktion bei der Curriculumkonstruktion oder stehen letzten Endes doch wieder wie bei den traditionellen Lehrplänen die zu vermittelnden Inhalte im Zentrum? In der Logik kompetenzorientierter Didaktik ist „bloßes Wissen, auch wenn es kulturell oder gesellschaftlich noch so hoch geachtet und tradiert wird, (ist) noch kein legitimer Gegenstand des Unterrichts. Im Gegenteil: es steht unter dem Generalverdacht, als bloß ‚träges Wissen‘ die Lernenden zu belasten. Erst wo der Nachweis erbracht ist, dass ein solcher Inhalt auch zum Aufbau einer erforderlichen Kompetenz dient, wird er lern- und damit auch ‚lehrplanwürdig‘.“<sup>32</sup>

Der Frage, wie Kompetenzen und Inhalte in den vorliegenden Lehrplänen verknüpft werden, soll hier in zwei Schritten nachgegangen werden. In einem ersten Schritt wird untersucht, welche Inhalte und Themen in den Lehrplänen angesprochen werden. Dann wird danach gefragt, in welcher Relation Themen und Inhalte zu den angestrebten Kompetenzen stehen.

## 2.1 Auswahl der Inhalte

Die meisten Lehrpläne folgen in der Darstellung und Anordnung der Inhalte bzw. der „Inhaltsfelder“, „Leitfragen“ oder „Dimensionen“ einer an der theologischen Fachwissenschaft orientierten Systematik. Der hessische Lehrplan benennt folgende Inhaltsfelder, die sich „fachdidaktisch bewährt“ haben und die die „wesentlichen inhaltliche Aspekte des Faches Evangelische Religion“ fokussieren: „Mensch und Welt – Gott – Jesus Christus – Kirche – Religionen – Bibel.“<sup>33</sup> Im baden-württembergischen Bildungsplan geben die sieben „Dimensionen“ inhaltlich eine „theologische Grundstruktur“ wieder, die ähnlich lauten: Mensch; Welt und Verantwortung; Bibel; Gott; Jesus Christus; Kirche und Kirchen; Religionen und Weltanschauungen. An diese Dimensionen anschließend werden „Inhalte als Themenfelder formuliert, durch deren Behandlung im Unterricht die Kompetenzen erworben werden sollen.“<sup>34</sup> In Frageform gefasst und als „inhaltsbezogene Kompetenzbereiche“ ausgewiesen, werden diese Inhalte in ähnlicher Weise in Niedersachsen behandelt: „Nach dem Menschen fragen – Nach Gott fragen – Nach Jesus Christus fragen – Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen – Nach Glaube und Kirche fragen – Nach Religionen fragen.“<sup>35</sup> Ebenfalls in Frageform werden die Inhaltsbereiche in den Lehrplänen der Länder Berlin, Rheinland-Pfalz und Thüringen formuliert. Hinter dieser Ordnung der Inhalte ist

---

<sup>32</sup> Künzli 2011, 20.

<sup>33</sup> Hessen Bildungsstandards und Inhaltsfelder 2011, 14.

<sup>34</sup> Baden-Württemberg Bildungsstandards 2004, 24.

<sup>35</sup> Niedersachsen Kerncurriculum 2006, 11.



unschwer die theologische Fachsystematik von Theologie, Anthropologie, Christologie, Ekklesiologie und Ethik zu erkennen. Unterschiede in den Lehrplänen gibt es lediglich im Hinblick auf die Fragen, ob die Bibel als eigener Inhaltsbereich behandelt (so z.B. in Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz) und Ethik als Teil von Anthropologie betrachtet oder im Sinne von „Weltverantwortung“ eigens fokussiert wird. Auch ist erkennbar, dass die Dimension „Ekklesiologie“ unterschiedlich weit gefasst ist. Im Thüringer Lehrplan heißt es z.B. „Die Frage der Kinder nach der Kirche“<sup>36</sup>, in Berlin umfassender: „Nach Gestalt des Glaubens und Zeichen des Religiösen fragen“.<sup>37</sup>

Eine theologische Grundstruktur, die sich aber nicht so eng an die Systematik der christlichen Theologie anlehnt, sondern offensichtlich interreligiös anschlussfähig sein will, weist der Hamburger Lehrplan aus. Er ordnet die Inhalte nach den „Themenbereichen“ „Gott und Mensch – Miteinander leben – Glaube und Religion – Schöpfung.“<sup>38</sup> Eine eher an religionspädagogischer Fachdidaktik als an theologischer Fachwissenschaft ausgerichtete Darstellung der Inhalte lässt sich in Sachsen-Anhalt erkennen. Hier heißen die Lernbereiche „Sinnangebote und Orientierungshilfen; Christliche Traditionen; Arbeiten mit der Bibel; Erschließen biblischer Texte; Christliche Ethik; Religiöse Sprache und Symbole“<sup>39</sup>, wobei das Profil der einzelnen Lernbereiche nicht immer unterscheidbar ist. Im nordrhein-westfälischen Lehrplan treten hinter den inhaltlichen „Bereichen“ schon deutlich die einzelnen Unterrichtseinheiten hervor, wenn die Lernbereiche etwa lauten: „Gott begleitet auf dem Lebensweg“ oder „Gott sucht den Menschen, Menschen suchen Gott“ oder „Jesus lebt und verkündet das Gottesreich“.<sup>40</sup>

Die in den Lehrplänen ausgewiesenen „Themenbereiche“, „Leitfragen“ oder „Dimensionen“ sind nicht identisch mit konkreten, im Unterricht zu behandelnden Themen, sondern geben eine inhaltliche Orientierung für deren Auswahl. Unterschiedlich detailliert weisen die Lehrpläne diesen Lernbereichen (z.T. verbindliche) Unterrichtsthemen zu. Im nordrhein-westfälischen Lehrplan z.B. wird dies sehr ausführlich unternommen. Für den Bereich „Miteinander leben“ werden für die Klassen 1/2 und 3/4 folgende thematischen „Schwerpunkte“ verbindlich vorgegeben:

---

<sup>36</sup> Thüringen Lehrplan 2010, 11.

<sup>37</sup> Berlin-Brandenburg Rahmenlehrplan 2007, 52ff.

<sup>38</sup> Hamburg Bildungsplan 2011, 22.

<sup>39</sup> Sachsen-Anhalt Fachlehrplan 2007, 8ff.

<sup>40</sup> Thüringen Lehrplan 2008, 154f.



- Ich bin viel wert
- Wir brauchen einander
- Freude über die Gemeinschaft
- Gemeinschaft ist möglich
- Gemeinschaft wird geschützt
- Gott vergibt – wir können vergeben
- In unserer Kirchengemeinde leben
- Begegnung mit Judentum, Christentum, Islam

Im Hamburger Lehrplan gibt es unter der gleichen Überschrift nur zwei verbindliche Inhalte:

- Ich und Du (Klasse 1/2)
- Menschen setzen sich für andere ein (Klasse 3/4)

Der hessische Lehrplan beschreibt lediglich die Inhaltsfelder und verzichtet ganz auf die Zuordnung von spezifischen Unterrichtsthemen. Der rheinland-pfälzische Teilrahmenplan macht zu den inhaltlichen „Gegenstandsbereichen“ detaillierte Angaben zu verbindlichen und möglichen Themen und gibt inhaltliche Anregungen. In Baden-Württemberg werden im Anschluss an die inhaltlich orientierenden „Dimensionen“ sehr konkrete „Themenfelder“ aufgelistet, die an Unterrichtseinheiten bzw. Lehrbuchkapitel erinnern, wie z.B. für Klasse 1/2:

- Wagnis und Vertrauen, 1. Mose 12-21
- Josefs Weg – Gott erweist seine Treue 1. Mose 37;39-46;50,22-26
- Angst und Geborgenheit, 1. Mose 1, Psalmen, Mt 8,23-27
- Jesus Christus zeigt den Menschen die Liebe Gottes (...) <sup>41</sup>

Ein Fazit:

Was die inhaltlichen Aspekte in den aktuellen Grundschullehrplänen in Deutschland angeht, ergibt die Durchsicht eine erstaunliche Übereinstimmung – ganz im Kontrast zu den Kompetenzen, die, wie wir gesehen haben, in den Bildungsplänen unterschiedlich modelliert werden. Trotz unterschiedlicher Traditionen und religiöser Milieus in den Bundesländern und trotz divergierender religionsdidaktischer Ansätze (etwa das Hamburger Modell „Religionsunterricht für alle“ im Unterschied zum konfessionellen Modell) hat sich ein inhaltlicher Kernbestand für den Grundschulunterricht herausgebildet. Insbesondere die Orientierung der

---

<sup>41</sup> Baden-Württemberg Bildungsstandards 2004, 27.



Inhalte des Faches an einer theologischen Fachsystematik scheint hohe Plausibilität zu besitzen. Unterschiede in den Lehrplänen gibt es im Hinblick auf den Grad der Konkretion der genannten Unterrichtsthemen.

## 2.2 Verbindung von Inhalten und Kompetenzen

Im Hinblick auf die Zuordnung bzw. Verknüpfung von Inhalten und Kompetenzen finden die Lehrpläne nun wieder sehr unterschiedliche Lösungen. Eine Möglichkeit bietet z.B. der niedersächsische Lehrplan. In seinem „Strukturmodell“ stellt er als „Bezugsgrößen für die Formulierung von Kompetenzerwartungen“ zwei Ebenen nebeneinander: die „inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche“, die sich aus den inhaltlichen „Leitfragen“ (nach dem Menschen, nach Gott, nach Jesus Christus etc.) ergeben und die „prozessbezogenen Kompetenzbereiche“, die sich an den „Dimensionen“ (wahrnehmen/beschreiben; verstehen/deuten; kommunizieren/teilhaben; gestalten/handeln) orientieren. Behauptet wird: „Unterricht konstituiert sich immer in der Verknüpfung beider Kompetenzbereiche.“<sup>42</sup> Dieses Modell, das der niedersächsischen Lehrplankommission ministeriell vorgegeben war, hat sein Vorbild offensichtlich in den nationalen Bildungsstandards für Mathematik, die in ähnlicher Weise allgemeine mathematische Kompetenzen wie „Problemlösen“ oder „Modellieren“ neben inhaltsbezogene mathematische Kompetenzen stellen, die sich auf die „Leitideen“ wie Zahlen und Operationen, Raum und Form oder Muster und Strukturen beziehen.<sup>43</sup> Die Frage, welcher der beiden Kompetenzbereiche den Lehrplan strukturiert, ist im niedersächsischen Religionslehrplan klar gelöst: „Die Formulierung der erwarteten Kompetenzen erfolgt auf der inhaltsbezogenen Ebene, wobei die prozessbezogene Dimension immer mitzudenken ist.“<sup>44</sup> Die Inhalte stehen hier deutlich im Zentrum. Die Kompetenzerwartungen werden jeweils anhand einer der sechs Leitfragen entwickelt und sind inhaltlich so konkret formuliert, dass sie zum Teil wie Lernzielformulierungen einzelner Unterrichtseinheiten anmuten. So werden etwa unter der Leitfrage nach Jesus Christus folgende Kompetenzen am Ende der 2. Klasse erwartet: „ Die Schülerinnen und Schüler

- wissen von der vorbehaltlosen Zuwendung Jesu zu anderen Menschen

<sup>42</sup> Niedersachsen Kerncurriculum 2006, 10f.

<sup>43</sup> Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich 2004, 7ff.

<sup>44</sup> Niedersachsen Kerncurriculum 2006, 10. So eindeutig wird das Verhältnis von prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen in den Bildungsstandards für Mathematik nicht aufgelöst; in den Aufgabenbeispielen, die die Bildungsstandards unterrichtlich konkretisieren, wird jeweils auf beide Kompetenzebenen verwiesen.



Kompetenzorientierte Lehrpläne für den ev. RU in der Grundschule im Ländervergleich

- wissen, dass Jesus von Gott gesprochen hat und erkennen seine enge Verbundenheit mit Gott
- nehmen den Menschen „Jesus von Nazareth“ wahr und kennen Situationen aus seinem Leben
- wissen von Menschen, die Jesus begleiteten und nachfolgten<sup>45</sup>

Kompetenzen im Verständnis kompetenzorientierter Didaktik verbinden jedoch Wissen mit Können und haben eine längerfristig orientierende Funktion für den Unterricht. Sie sollten auf einem mittleren Abstraktionsniveau formuliert sein und können nicht kurzfristig, etwa in einer einzelnen Unterrichtssequenz, erworben werden. Im Übrigen kann man fragen, ob es überhaupt Sinn macht, von *inhaltsbezogenen* Kompetenzen zu reden. Wäre es nicht eindeutiger und angemessener stattdessen von *Inhalten* zu sprechen, in deren unterrichtlicher Bearbeitung kumulativ die (prozessbezogenen) Kompetenzen erworben werden? Damit wäre auch das Nebeneinander zweier Kompetenzbereiche, die wenig aufeinander bezogen erscheinen und Lehrkräfte wohl eher verwirren dürfte, überwunden.

Die Unterscheidung von prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen macht auch der Fachlehrplan aus Sachsen-Anhalt. Allerdings differenziert er auch die prozessbezogenen Kompetenzen (religiöse Wahrnehmungs-, Deutungs-, Gestaltungs- und Urteilskompetenz) in Teilkompetenzen als „Endniveau des Schuljahrganges 4“ aus. Die inhaltsbezogenen (Teil-)Kompetenzen werden aus den Lernbereichen (s.o.) abgeleitet, zusätzlich noch „flexibel anwendbares Grundwissen“ zu den Lernbereichen aufgelistet. Eine Beziehung zwischen den beiden Kompetenzbereichen wird allerdings nicht erkennbar. Es wird lediglich postuliert: „Religiöse Kompetenzen werden im Zusammenhang mit inhaltsbezogenen Kompetenzen (...) entwicklungsangemessen erworben.“<sup>46</sup>

Einen anderen Weg geht der Rahmenplan aus Berlin-Brandenburg. Er gibt für Doppeljahrgangsstufen Bildungsstandards vor, die knapp und verständlich formuliert sind und eher auf einer mittleren Abstraktionsebene liegen. Die Bildungsstandards orientieren sich inhaltlich an den fünf Leitfragen (nach Gott, dem Menschen, nach Jesus Christus, nach verantwortlichem Handeln, nach Gestalt des Glaubens...) und fokussieren zu den jeweiligen Leitfragen dem Kompetenzmodell (s.o.) entsprechend zentrale religiöse Deutungs- und Handlungskompetenzen. So ergeben sich für die Jahrgangsstufen 1/2 und 3/4 jeweils acht Bil-

---

<sup>45</sup> A.a.O., 19.

<sup>46</sup> Sachsen-Anhalt Fachlehrplan 2007, 6.



dungsstandards, die einen Zusammenhang abbilden und einen kumulativen Lernzuwachs erkennen lassen. In einem weiteren Schritt werden die Bildungsstandards im Blick auf den Unterricht konkretisiert, indem zu den Leitfragen jeweils didaktische „Anforderungen an den Unterrichtsprozess“ sowie inhaltliche und methodische „Anregungen für den Unterricht“ formuliert werden, die als Hinweise gelten und nicht verbindlich sind. Zwar stehen auch hier die inhaltlich-kognitiven Aspekte im Vordergrund, jedoch erscheint das Verhältnis von Kompetenzen und Inhalten kongruent, da, wie oben beschrieben, das Berliner Kompetenzmodell auf empirische Überprüfbarkeit angelegt ist und von daher die kognitive Dimension favorisiert.

Auch der baden-württembergische Lehrplan stellt die Inhalte des Faches ins Zentrum. Die Bildungsstandards für die Klassen 2 und 4 werden beschrieben als „Kompetenzen und Inhalte“ und aus den theologischen „Dimensionen“ abgeleitet. Dabei wird nicht recht erkennbar, welche Rolle die „übergreifenden Kompetenzen“ (s.o.) bei der Ausformulierung der Bildungsstandards spielen. Die verbindlichen Inhalte, an denen die Kompetenzen erworben werden sollen, sind als „Themenbereiche“ konzipiert und stellen im Grunde traditionelle Lehrplanthemen dar. Insofern gewinnt die Perspektive einer inhaltsgeleiteten Unterrichtsplanung und -gestaltung derart an Übergewicht, dass der Lehrplan seinen eigenen innovativen Anspruch, kompetenzorientierten Religionsunterricht anzuregen, unterläuft. Auch die „Niveauekonkretisierungen“, die im Anschluss an den Lehrplan entstanden sind und die Niveaus beschreiben, auf denen Schülerinnen und Schüler bestimmte Kompetenzen zeigen, gehen von Unterrichtsthemen aus und zeigen keine Verbindung zu den „übergreifenden Kompetenzen“. So liegen etwa für die Klasse 2 Niveauekonkretisierungen vor zu „Josefsgeschichte“, „Kirche“ oder „Pfingsten“; für die Klasse 4 zu „Elia – Teilen“, „Gebet“ oder „Jesus Christus“.<sup>47</sup>

Eine ziemlich komplizierte Konstruktion von Kompetenzen, Bildungsstandards, Inhalten und Themenfelder bietet der Rahmenplan aus Mecklenburg-Vorpommern. Dass die Standards für die Jahrgangsstufe 4 keinen Bezug zu den Sach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenzen haben, wurde oben schon angemerkt. Aber auch zu den Inhalten hin ist keine konstitutive Beziehung erkennbar. Die Darstellung der Inhalte als „Themenfelder“ nimmt breiten Raum ein.<sup>48</sup> Für jeden Grundschuljahrgang wird ein „Leitmotiv“ identifiziert, das in verpflichtende „Kernthemen“ ausgezogen wird, für die jeweils wieder „Themenvorschläge“ un-

<sup>47</sup> Vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung 2005.

<sup>48</sup> Vgl. Mecklenburg-Vorpommern Rahmenplan 2004, 20-38.



terbreitet werden. Die thematische Arbeit soll einem „didaktischen Grundmodell“ folgen, das auf den Polen „Erneuerung“, „Erinnerung“ und „Erfahrung“ beruht. Für jedes Kernthema wird eine „Mindestanforderung“ formuliert, die jeweils auch nicht auf die Standards bezogen wird. Auch in diesem Lehrplan hat die in sich schon komplexe inhaltliche Perspektive ein solches Übergewicht, dass sie und nicht die Orientierung an Kompetenzen das Unterrichtshandeln strukturiert.

Im Unterschied dazu sind in den Lehrplänen von Hessen, Hamburg und Rheinland-Pfalz die Kompetenzen und nicht die Inhalte strukturbildend. Der hessische Lehrplan formuliert zu den sechs Kompetenzbereichen (Wahrnehmen und beschreiben; Fragen und begründen; Deuten und verstehen; Kommunizieren und Anteil nehmen; Ausdrücken und gestalten; Handeln und teilhaben) jeweils Bildungsstandards in relativ hohem Abstraktionsgrad, die beschreiben, was Kinder am Ende der 4. Jahrgangsstufe können sollen. So heißt es zum Beispiel zum Kompetenzbereich „Fragen und begründen“: „Die Lernenden können

- nach Entstehung, Grund und Sinn der Welt fragen und mögliche Antworten begründen
- nach Grunderfahrungen menschlichen Lebens fragen und Zusammenhänge zum eigenen Leben herstellen,
- nach der eigenen Religionszugehörigkeit fragen und sie ansatzweise begründen.“<sup>49</sup>

Im Kompetenzbereich „Handeln und teilhaben“ können die Lernenden am Ende der 4. Jahrgangsstufe

- „im Umgang mit der Schöpfung und dem Mitmenschen verantwortungsvoll handeln,
- An religiös bedeutsamen Vorhaben des Schullebens partizipieren.“<sup>50</sup>

Diese domänenspezifischen Bildungsstandards orientieren das unterrichtliche Handeln über die vier Grundschuljahre hinweg und denken vom Ende her, nämlich ausgehend von den erwarteten Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler. Allerdings gibt der Lehrplan keine Auskunft darüber, wie er gerade zu diesen Bildungsstandards kommt. Wie und an welchen Inhalten das angestrebte Wissen und Können im Unterricht erworben wird, lässt der Lehrplan relativ offen; er fixiert nicht kleinschrittig verbindliche Unterrichtsthemen und -inhalte, sondern

---

<sup>49</sup> Hessen Bildungsstandards und Inhaltsfelder 2011, 16ff.

<sup>50</sup> A.a.o., S. 17



skizziert umfassender „Inhaltsfelder“, die die wesentlichen Aspekte des Faches fokussieren. Die Bildungsstandards und Inhaltsfelder stehen in einem „korrespondierenden“ Verhältnis zueinander: „In der aktiven Auseinandersetzung mit den wesentlichen Aspekten der Inhaltsfelder und deren Zusammenhängen entwickeln die Lernenden anwendungsbezogenes Wissen und Können.“<sup>51</sup>

Die konkretisierende Verknüpfung von Bildungsstandards und Unterrichtsinhalten und -themen bleibt damit dem schuleigenen Fachcurriculum vorbehalten. In ihm werden den Bedingungen vor Ort entsprechend die Unterrichtsinhalte ausgewählt, die Abfolge der Themen in den einzelnen Schuljahren festgelegt, die Schritte zum kumulativen Aufbau der erwarteten Kompetenzen beschrieben, aber auch Lernwege und diagnostische Instrumentarien sowie geeignete Formen der Leistungsbewertung reflektiert. Das schuleigene Curriculum wird somit zum entscheidenden „Bindeglied zwischen dem Kerncurriculum und der individuellen Unterrichtsgestaltung.“<sup>52</sup>

In ähnlicher Weise geht auch der rheinland-pfälzische Lehrplan vor. Die sechs dargestellten Kompetenzen gelten als „roter Faden“ durch die vier Grundschuljahre und sind gewissermaßen das „Herzstück“ des Lehrplans. Der „Orientierungsrahmen“, der einer theologischen Grundstruktur folgend sieben „Gegenstandsbereiche“ unterscheidet, beschreibt Inhalte, die sich „in besonderer Weise an(bieten), die sechs Kompetenzen zu fördern und weiter zu entwickeln.“<sup>53</sup> Die Auswahl und Sequenzierung der Inhalte und Schwerpunktsetzungen sollen sich in schuleigenen Arbeitsplänen konkretisieren: „Die Themen und Inhalte werden entsprechend der jeweiligen Unterrichtssituation mit den angestrebten Kompetenzen verknüpft.“<sup>54</sup> Dabei verzichtet der Teilrahmenplan darauf, explizit Bildungsstandards auszuweisen; allerdings kann man, der Logik des Plans folgend, die sechs Kompetenzen als Bildungsstandards verstehen. Dass diese konkretisierender Ausgestaltung bedürfen um unterrichtspraktische Wirksamkeit zu entfalten, scheint auch den Autoren vor Augen zu stehen, denn im Anhang des Lehrplans werden die 6 Kompetenzen in Teilkompetenzen differenziert (s.o.) – als Anregung für die Arbeit an schuleigenen Arbeitsplänen. So ganz allein wollte man die Fachkonferenzen bei dieser Arbeit offensichtlich auch nicht stehen lassen. Denn darin scheint ein Problem zu liegen, wenn Lehrpläne die Verknüpfung von Kompetenzen und Inhalten den schuleigenen Fachcurricula überlassen: ist das

---

<sup>51</sup> A.a.O., 18.

<sup>52</sup> A.a.O., 6.

<sup>53</sup> Rheinland-Pfalz Teilrahmenplan 2011, 16.

<sup>54</sup> Ebd.



nicht eine Überforderung der Kollegien vor Ort? Damit hängt die Frage zusammen, welche Unterstützung Lehrkräfte brauchen um kompetenzorientierte Unterrichtsplanung und -gestaltung zu realisieren.

Auch der Hamburger Lehrplan verfährt nach diesem Muster. Den Kern des Lehrplans stellen die fachlichen Kompetenzbereiche der Wahrnehmungs-, Deutungs-, Urteils-, Dialog- und Darstellungs- und Gestaltungskompetenz dar. Die Kompetenzbereiche werden in Teilkompetenzen differenziert, die dann wiederum in „Anforderungen“ transformiert werden, die festlegen, „in welchem Ausmaß die Schülerinnen und Schüler in den fünf Kompetenzbereichen die jeweiligen Teilkompetenzen erwerben sollen.“<sup>55</sup> Für das Ende der Jahrgangsstufe 4 ergeben sich damit Bildungsstandards im Sinne von „Regelanforderungen“, für das Ende der 2. Klasse werden weichere „Beobachtungskriterien“ in Form von Fragen formuliert. In dieser Abstufung wird der kumulative Aufbau von Kompetenzen abgebildet. Die verbindlichen Inhalte werden in den vier Themenbereichen knapp und überschriftsartig fixiert (z.B. „Ich bin einmalig“. „Feste in den Religionen“, „Tod und Totengedenken“) und mit möglichen Zugängen konkretisiert. Auch hier gilt wie in den beiden vorher dargestellten Plänen: „Die Fachkonferenz Religion beschließt, in welcher Jahrgangsstufe welche der verbindlichen Inhalte bearbeitet werden und welche der o.g. Anforderungen daran verstärkt erworben werden sollen.“<sup>56</sup>

### 3. Bewertungskriterien für kompetenzorientierte Lehrpläne

Man mag skeptisch sein hinsichtlich der Wirksamkeit von Lehrplänen für die Entwicklung von Unterricht. Vieles spricht dafür, dass man die Bedeutung von Lehrplänen für das unterrichtspraktische Handeln nicht überschätzen sollte. Man kann auch grundsätzlich in Frage stellen, ob Lehrpläne das geeignete Instrument sind um bildungspolitische und fachdidaktische Innovationen, wie die Orientierung an Kompetenzen und Standards, zu implementieren.<sup>57</sup> Aber es dürfte unstrittig sein, dass Lehrpläne, die im Kontext einer Bildungsreform mit einem wie weit auch immer reichenden „Paradigmenwechsel“ entstanden sind, diese Entwicklung begleiten und fachliche Impulse zur didaktischen Neuorientierung der Unterrichtspraxis geben sollten. Die Frage in unserem Zusammenhang ist also, ob die vorliegenden Lehrpläne für Ev. Religion diese didaktische Neuorientierung

---

<sup>55</sup> Hamburg Bildungsplan 2011, 17.

<sup>56</sup> A.a.O., 21.

<sup>57</sup> Vgl. Künzli 2011, 14ff.



nachvollziehen und insofern als „kompetenzorientierte“ Lehrpläne zu bezeichnen sind.

Für die Bewertung, ob die vorliegenden Lehrpläne den Ansprüchen der Kompetenzorientierung entsprechen, werden im Folgenden einige *Kriterien* vorgeschlagen. Ein mögliches Kriterium könnte die von Rainer Lersch erhobene Forderung an kompetenzorientierte Curricula sein, dass sie zumindest eine „Vision“ der Praxis kompetenzorientierten Unterrichts enthalten und vermitteln sollten.<sup>58</sup> Das würde im Einzelnen bedeuten:

- In kompetenzorientierten Lehrplänen darf es kein „unverbundenes Nebeneinander“ von inhaltlichen Vorgaben und Kompetenzerwartungen geben, die Verbindung von Wissen und Können muss deutlich werden.
- Das Curriculum muss erkennbar vom „künftig erwarteten Unterricht“ her gedacht und entwickelt werden; d.h. es muss vom angezielten Ende, nämlich den erwarteten Schülerkompetenzen her eine Vorstellung darüber vermitteln, „wie der Unterricht aussehen könnte oder müsste, der über eine altersgemäße inhaltliche Progression (dann wieder ‚vorwärts‘ denkend) über sukzessive Annäherungen dorthin führt.“<sup>59</sup>
- Bei der Auswahl der Inhalte muss deren „Eignung für den Kompetenzerwerb“ mit bedacht werden.
- Ein kompetenzorientierter Lehrplan vermittelt dabei zwischen den *formalen* und *materialen* Aspekten des Bildungsprozesses. Neben den erwarteten Kompetenzen enthält er die für das Fach fundamentalen Inhalte, die sich an der spezifischen Fachsystematik orientieren und systematischen Wissensaufbau ermöglichen.
- Ein kompetenzorientierter Lehrplan bildet nicht nur die sequenzielle Abfolge der Inhalte ab, sondern dokumentiert auch den kumulativen Aufbau der Kompetenzen.
- Er weist zumindest exemplarisch auf unterrichtliche „Performanzsituationen“ hin, in denen Schülerinnen und Schüler ihr Können und Wissen zeigen und vertiefen können.
- Die Vermittlung der allgemeinen Intentionen des Lehrplans mit der Unterrichtspraxis geschieht über fachspezifische Schulcurricula.
- Auch die überfachlichen Kompetenzen (wie Kooperationsfähigkeit, Empathie etc.) sollten Bestandteil des Fachlehrplans sein, denn als Aufgabe al-

---

<sup>58</sup> Vgl. Lersch 2011, 44ff.

<sup>59</sup> A.a.O., 45.



ler Fächer müssen sie eben in fachspezifischen Lernkontexten erworben werden.<sup>60</sup>

Kompetenzorientierte Lehrpläne wären demnach daran zu erkennen, dass sie das „neue Unterrichtsskript“ widerspiegeln und zur Geltung bringen. „Das ‚alte‘ Unterrichtsskript basierte auf Vorgaben in Gestalt von Lehrplänen, die neben einigen allgemeinen Zielangaben in erster Linie die zu unterrichtenden Inhalte des schulischen Lernens beinhalteten, der Unterricht war deshalb primär auf die Vermittlung dieser Inhalte ausgerichtet (...) Das ‚neue‘ Unterrichtsskript hingegen wird bestimmt von den in den Bildungsstandards als Kompetenzerwartungen formulierten Ergebnissen schulischen Lernens, der Unterricht wird demzufolge primär den Erwerb dieser Kompetenzen sicherstellen müssen, wobei die erwarteten Schülerleistungen sich in der ‚kompetenten‘ Bewältigung variabler Performanzsituationen zeigen werden.“<sup>61</sup>

Kriterien zur Beurteilung von Lehrplänen können auch aus der Unterscheidung gewonnen werden, die Josef Leisen in anderem Zusammenhang zwischen „kompetenzangereichertem“ und „kompetenzorientiertem“ Unterricht trifft.<sup>62</sup> Kompetenzen erwerben die Lernenden in beiden Formen des Unterrichts. In ersterem geschieht dies aber lediglich beiläufig, nicht strukturiert; im zweiten Fall wird der Unterricht konsequent an der Kompetenzentwicklung der Lernenden entlang strukturiert. Dem „kompetenzangereicherten“ Unterricht weist Leisen folgende Merkmale zu:

- „Er wird von der fachstrukturellen Abfolge angestrebter Inhalte her konzipiert
- Inhalte werden mit Kompetenzen angereichert
- Kompetenzen werden bei den Inhalten mitgelernt
- stellt die Inhalte in den fachstrukturellen Kontext
- stellt die Bewältigung fachlicher Problemstellungen ins Zentrum
- plant vom Fach ausgehend.“

Ein „kompetenzorientierter“ Unterricht hingegen hat andere Charakteristika:

- „Er wird von den kompetenzfördernden Lernprozessen her konzipiert
- an Inhalten werden Kompetenzen erworben
- Kompetenzen werden im handelnden Umgang mit Inhalten gelernt

---

<sup>60</sup> A.a.O., 38.

<sup>61</sup> A.a.O., 38.

<sup>62</sup> Vgl. Leisen 2010, 40ff.



- stellt die Inhalte in einen Kontext
- stellt die Bewältigung authentischer Anforderungssituationen ins Zentrum
- plant vom Lernprozess ausgehend.<sup>63</sup>

Legt man diese Unterscheidung an Lehrpläne an, so wird man konstatieren müssen, dass einige der hier untersuchten Lehrpläne lediglich dem Modus der „Kompetenzanreicherung“ zugeordnet werden müssen. Dies gilt für jene Lehrpläne, die klar erkennbar von den Inhalten her strukturiert werden (z.B. die Lehrpläne aus Baden-Württemberg oder Nordrhein-Westfalen) oder die Inhalts- und Kompetenzebene relativ unverbunden nebeneinander stellen (z.B. der niedersächsische Lehrplan). Diese Lehrpläne orientieren sich an einer theologischen Fachstruktur und weisen im Kontext der Inhalte *auch* Kompetenzen aus. Als „kompetenzorientiert“ im Sinne Leisens könnte man am ehesten die zuletzt besprochenen Lehrpläne aus Hessen, Rheinland-Pfalz und Hamburg bezeichnen. Diese Lehrpläne rücken die Kompetenzen bzw. Kompetenzbereiche ins Zentrum und beschreiben *in diesem Kontext* die Anforderungen und Erwartungen an die Leistungen der Schülerinnen und Schüler. Diese Lehrpläne bilden auch am ehesten, wie Lersch es fordert, kompetenzorientierten Unterricht bzw. kompetenzorientierte Didaktik ab. Denn sie denken konsequent vom Ende her, beschreiben die angestrebten Kompetenzen als „roten Faden“, der die Unterrichtsplanung orientiert und transparent macht und lassen auch erkennen, dass Kompetenzen sich bei Schülerinnen und Schülern entwickeln und in aufbauenden Schritten erworben werden.

#### 4. Anregungen für die Weiterarbeit

Angesichts der skizzierten Kriterien und der oben analysierten Lehrpläne ergeben sich aus meiner Sicht für die weitere curriculare Entwicklung folgende Anmerkungen und Impulse:

4.1. Im Hinblick auf das zugrunde gelegte Kompetenzmodell scheint sich in den Lehrplänen der Länder eine Tendenz zu dem hier so bezeichneten *Modell der Dimensionen religiöser Kompetenz* abzuzeichnen. Ist das schon das „überzeugende Modell“, das sich nach der Einschätzung Gabriele Obsts „mit der Kraft des Faktischen“ durchsetzen wird? Der Vorteil dieses Modells ist, dass es als domänenspezifisches Modell für den Bereich von religiöser Bildung in horizontaler

---

<sup>63</sup> A.a.O., 43.



Perspektive anschlussfähig ist an die Kompetenzmodelle anderer Fächer (so z.B. Mathematik), in vertikaler Sicht an die Einheitlichen Prüfungsanforderungen für die Abiturprüfung in Evangelischer Religion (EPA). Zu prüfen wäre, ob und inwiefern es kompatibel ist mit dem Kompetenzmodell, das im Comenius-Institut für die Sek I entwickelt wurde, an das auch der Orientierungsrahmen der EKD anschließt.

4.2. Lehrpläne für Ev. Religion sollten Bildungsstandards setzen, die eine längerfristige Perspektive eröffnen und auf einem mittleren Abstraktionsniveau formuliert sind. Bildungsstandards, die in Form von Kompetenzen beschreiben, welche Lernleistungen am Ende der Grundschulzeit von den Schülerinnen und Schülern erwartet werden, orientieren das unterrichtliche Handeln im Sinne des „neuen Unterrichtsskripts“ und sind insofern wesentliches Merkmal eines kompetenzorientierten Lehrplans. Um diese Orientierungsfunktion zu erfüllen, sollten Bildungsstandards in *überschaubarer Anzahl* fixiert werden (in Rheinland-Pfalz sind es lediglich sechs!).

4.3. Dabei sollte das Problem der *empirischen Überprüfung* von Bildungsstandards und Kompetenzmodellen geklärt werden. Bis auf die Berliner Projekte, die sich auf den Bereich der Sekundarstufe beziehen, gibt es in Deutschland bislang keine entsprechenden Vorhaben, empirische Daten zu generieren. Bedeutet dies, dass man sich für das Fach Ev. Religion im Grunde von der empirischen Validierung von Bildungsstandards verabschiedet und sich eher auf die Entwicklung einer kompetenzorientierten Didaktik des Religionsunterrichts konzentriert? Vieles scheint auf diese Tendenz hinzuweisen.

4.4. Die im Lehrplan Ev. Religion ausgewiesenen Inhalte, an denen die Kompetenzen erworben werden, sollten – im Sinne der kategorialen Bildung – die fundamentalen Gehalte des Faches repräsentieren und sich an der theologischen Fachsystematik orientieren. In diesem Sinne bildet sich in den Ländern offensichtlich ein Konsens heraus, die Inhalte an den theologischen Dimensionen (Gott – Mensch – Jesus Christus – Kirche – Bibel – Ethik – Religionen/Weltanschauungen) auszurichten.

4.5. Um das „neue Unterrichtsskript“ erkennbar werden zu lassen, sollten Lehrpläne für Ev. Religion exemplarisch „Performanz“- oder „Anforderungssituationen“, in denen Kompetenzen erworben, vertieft und gezeigt werden können, ausweisen. Ein gutes Beispiel in diesem Sinne sind die „Niveauekonkretisierungen“, die den baden-württembergischen Bildungsplan ergänzen.



4.6. Der Ev. Lehrplan sollte auch überfachliche Kompetenzen, die in allen Fächern und so auch im Religionsunterricht erworben werden, ausweisen, wie es die Pläne u.a. aus Hessen und Hamburg darlegen. Damit zeigt der Religionsunterricht seine Bereitschaft und sein Interesse, sich in den Kanon der Fächer zu integrieren.

4.7. Der Lehrplan sollte die Arbeit an schulinternen Fachcurricula, der im „neuen Unterrichtsskript“ eine wichtige Brückenfunktion zukommt, orientieren und möglichst auch erleichtern. So bietet etwa der rheinland-pfälzische Teilrahmenplan exemplarisch ein Modell für einen schulinternen Arbeitsplan.

Die Lehrplankonstruktion ist, wie eingangs erwähnt, eine der Baustellen, an denen im Kontext eines kompetenzorientierten Religionsunterrichts zur Zeit gearbeitet wird. So ganz planlos wie befürchtet stellt sich die Lehrplanarbeit dieser Analyse zufolge aber nicht dar. Seit dem Erscheinen des ersten kompetenzorientierten Lehrplans aus Baden-Württemberg in 2004 zeigte sich in den Lehrplänen nicht nur die Prävalenz des *dimensionalen Kompetenzmodells*, sondern es bildeten sich zunehmend auch die Merkmale einer *kompetenzorientierten Didaktik* des Religionsunterrichts ab. Es bleibt zu hoffen, dass diese Entwicklung und ihre Ergebnisse bei den nächsten Schritten der Lehrplanrevision aufgenommen werden.



## Literatur

- Benner, Dietrich; Krause, Sabine; Nikolova, Roumiana: (2007): Ein Modell domänenspezifischer religiöser Kompetenz. In: Benner, Dietrich (Hg.): Bildungsstandards : Instrumente zur Qualitätssicherung im Bildungswesen. Chancen und Grenzen – Beispiele und Perspektiven. Paderborn, 67-87.
- Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich. Neuwied: Luchterhand, 2004.
- Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz (Hg.) (2007): Rahmenlehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10. Berlin.
- Fischer, Dietrich; Elsenbast, Volker (Red.) (2006): Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung : zur Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts durch Bildungsstandards für den Abschluss der Sekundarstufe I. Münster: Comenius-Institut.
- Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.) (2011): Bildungsplan Grundschule Religion. Hamburg.
- Hemel, Ulrich (1988): Ziele religiöser Erziehung. Beiträge zu einer integrativen Theorie. Frankfurt/M. u.a. (= Regensburger Studien zur Theologie; 38)
- Hessisches Kultusministerium (Hg.) (2011): Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen. Primarstufe. Evangelische Religion. Wiesbaden.
- Kirchenamt der EKD (Hg.) (2011): Kompetenzen und Standards für den Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Ein Orientierungsrahmen. EKD-Texte 11. Hannover.
- Klieme, Eckhard u.a. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Hg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Referat Öffentlichkeitsarbeit. Bonn: BMBF, Referat Öffentlichkeitsarbeit, 2003.
- Künzli, Rudolf (2011): Lehrpläne und Bildungsstandards – Wirksamkeitserwartungen und Innovationskraft. In: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.): Einblicke – Ausblicke. Jahrbuch 2010. München, 14-32.
- Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.) (2007): Fachlehrplan Grundschule. Evangelischer Religionsunterricht. o.J.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hg.) (2004): Bildungsstandards für evangelische Religionslehre. Grundschule – Klassen 2,4. Stuttgart.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hg.) (2005): Bildungsplan 2004. Grundschule. Niveaue Konkretisierung für Evangelische Religionslehre, Klasse 4. Stuttgart.
- Leisen, Josef (2010): Kompetenzorientierung – die doppelte Aufgabe der Ausbildung. In: Seminar – Lehrerbildung und Schule 16(2010), H.1, 40-57.
- Lersch, Rainer (2011a): Das Schulcurriculum – der entscheidende Impuls für die Unterrichtsentwicklung. In: Lernende Schule 14(2011), H.54, 9-11.
- Lersch, Rainer (2011b): Kompetenzorientierte Lehrpläne als ein Impuls für die Unterrichtsentwicklung. In: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hg.): Einblicke – Ausblicke. Jahrbuch 2010. München, 33-48.



## Kompetenzorientierte Lehrpläne für den ev. RU in der Grundschule im Ländervergleich

- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Hg.) (2004): Rahmenplan Grundschule Evangelische Religion. Schwerin.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur Rheinland-Pfalz (Hg.) (2011): Grundschule. Teilrahmenplan Evangelische Religion. Mainz.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) (2008): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.) (2006): Kerncurriculum für die Grundschule. Schuljahrgänge 1-4. Evangelische Religion. Hannover.
- Obst, Gabriele (2008): Kompetenzorientiertes Lernen und Lehren im Religionsunterricht. Göttingen.
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.) (2001): Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen RU in den Jahrgangsstufen 5-10/Sekundarstufe I (Mittlerer Bildungsabschluss). Bonn.
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.) (2006): Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen RU in der Grundschule/Primarstufe. Bonn.
- Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hg.) (2010): Lehrplan für die Grundschule und für die Förderschule mit dem Bildungsgang der Grundschule. Evangelische Religionslehre. Erfurt.