

Kompetenzorientierter Religionsunterricht in der Grundschule

1. Kompetenzen¹

Keine neue Erfindung

Ohne Frage wurde im Religionsunterricht immer schon an Kompetenzen gearbeitet und entsprechend unterrichtet. Fragt man Unterrichtende, was sie nach einer Unterrichtseinheit von den Schülerinnen und Schülern auf jeden Fall erwarten, dann gelangt man zu Antworten, die sich auf drei Bereiche beziehen:²

- Eine Zunahme von Wissensbeständen (z.B. Schülerinnen und Schüler »wissen, dass Christen an Gott, den Vater, den Sohn und den Heiligen Geist glauben«).
- Eine Zunahme von Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit Gewusstem (z.B. Schülerinnen und Schüler »bringen ihre existenziellen Grundfragen in altersgemäßer Weise mit Gott in Verbindung«).
- Eine Veränderung von Bereitschaften, Einstellungen und Haltungen im Blick auf Wissensbestände oder Fähigkeiten (z.B. Schülerinnen und Schüler »sind in der Lage, Menschen anderer oder keiner religiösen Orientierung mit Achtung zu begegnen«).

Eine Definition

Kompetenzen bezeichnen demnach ein Bündel von Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen in einem bestimmten Sachgebiet, aber auch darüber hinaus. Sie werden zu Bildungsstandards, indem sie zu verpflichtenden Zielgrößen erhoben werden, oder umgekehrt: Bildungsstandards sind Beschreibungen von Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, die im Unterricht verbindlich anzustreben sind. Vorausgesetzt ist dabei, dass die bloße Kenntnis einer Sache (z.B. Schöpfungserzählung der Bibel) bald vergessen wird, wenn sie nicht entdeckt, erarbeitet, erfüllt, ertantzt, erlebt und gedeutet wird und somit eine persönliche Beziehung und Bedeutung für das eigene Leben bekommt. Der Religionsunterricht kann zudem ohne eine innere Bereitschaft, seine Inhalte auf sich selbst und die eigene Erfahrung zu beziehen, nicht zu seinen Zielen gelangen.

Damit wird aber eines deutlich: Religionsunterricht kann sich nicht auf die bloßen Kenntnisse beschränken – und hat es bislang auch nicht getan. Diesen »Mehrwert«, den es schon immer gab, legen Bildungsstandards nun verbindlich für alle fest.

Kompetenzen und Lebensführung

Kompetenzen werden nicht um ihrer selbst willen als Bildungsstandards vorgegeben und erworben. Sie dienen letztlich dazu, das eigene Leben eigenständig und verantwortlich in einer modernen Wissensgesellschaft führen zu können. Kompetenzen sind als Bausteine zu verstehen, im Alltag der Welt handeln zu können.

Dies gilt für den Religionsunterricht insgesamt, bestimmt aber schon den Religionsunterricht in der Grundschule. Die Frage lautet ja, ob das, was gelernt wird, dazu beiträgt, lebensstüchtig zu werden. Ganz bestimmt gibt es dazu viele gute Antworten. Wichtig aber ist, dass die unterrichtende Person dies bei Bedarf, z.B. im Elternabend, aufzeigen kann. Hilfreich ist, sich dabei klar zu machen, für welche Lebensbereiche der Religionsunterricht Kompetenzen anbieten kann (s.u.).

Kompetenzen im Fachcurriculum Religion

Die Kompetenzen in der Grundschule bilden die Grundlage für die Weiterentwicklung in den weiterführenden Schulen. Sie bilden also einen wichtigen Schritt, um die angestrebten Kompetenzen bei Schulabschluss erreicht zu haben. Bezieht man die Kompetenzen in der Grundschule auf diejenigen der Sekundarstufe I, so definieren diese eine Art »Kern«, der in den folgenden Schuljahren erweitert, vertieft und differenziert wird.

Aber auch dieser »Kern« bedarf eines aufbauenden Lernens. Die Kompetenzen für die Grundschule sind vom Ansatz her so gemeint. So soll z.B. in 1/2 die Kenntnis des Schöpfungslobes erworben werden, in 3/4 die Kenntnis einer Schöpfungserzählung. Es macht Sinn, dass sich die Fachlehrer/innen bzw. die Fachschaften einer Grundschule darüber Gedanken machen, wie die Aufbau-logik an ihrer Schule vorstatten gehen soll.

Kompetenzen und das erweiterte Lernverständnis

Das Ineinander von Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten sowie Einstellungen lässt erkennen, dass sich das Lernverständnis geändert hat. Lernen besteht danach nicht nur im Erwerb von Sachkompetenz, sondern zugleich im Erwerb methodischer, sozialer und personaler Kompetenz. Was jedoch als Ausweitung der Anforderungen an den Unterricht erscheinen mag, erweist sich im Blick auf konkretes Lernen als miteinander vernetzt.

¹ Die differenzierte Diskussion um Kompetenzen und um einen kompetenzorientierten Religionsunterricht spiegelt Andreas Feindt u.a. (Hg.), *Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. Befunde und Perspektiven* Münster/New York/München/Berlin 2009.

² Vgl. Gerhard Ziener, *Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten*, Seelze-Velber 2008, 20.

Dies gilt auch für den Religionsunterricht. Die »Entdeckung«, dass in vielen biblischen Texten »Erfahrungen mit Gott erzählt werden (Gott befreit, begleitet, versöhnt, stärkt, tröstet, begeistert)« hat mit »Sachen« zu tun (biblische Texte), die immer methodisch erschlossen werden (z.B. entdecken durch das Befragen von Texten). Diese Erschließung geschieht immer in Beziehungen und beeinflusst so die Entwicklung sozialer Kompetenz. Sie hat auf ganz verschiedene Weise Einwirkungen auf die Person des Lernenden, sei es, dass die Lernfreude gefördert, die Leistungsmotivation gestärkt oder existenzielle Vergewisserung geschieht. All dies gehört zur Entwicklung personaler Kompetenz hinzu.

Gerade der Religionsunterricht in der Grundschule hat schon immer das einzelne Kind und die Beziehungen der Kinder im Auge gehabt. Religionsunterricht ist deshalb in besonderer Weise an dem Erwerb sozialer und personaler Kompetenzen interessiert. Vermutlich bedarf das methodische Lernen noch ein wenig Verstärkung. Dazu gehört im Religionsunterricht in besonderer Weise das Sinn-entnehmende Lesen biblischer Texte. Auch wenn die Erzählung und das (Rollen-)Spiel dominierende Lehr- und Lernformen sind, so ist doch die Frage, was Schülerinnen und Schüler am Ende der Grundschule im Blick auf die Auslegung biblischer Texte können sollten. Es geht also um die hermeneutische Kompetenz.

Vorstellbar sind folgende Kompetenzen:

Am Ende der 2. Klasse können alle Schülerinnen und Schüler einfache Bibeltexte laut vorlesen, dabei sich selbst zuhören und sich selbst in dem Text wiederfinden.

Am Ende der 4. Klasse können alle mit Hilfe von Leitfragen eigenständig den Sinn eines Textes erfassen und sich selbst dazu in Beziehung setzen. Solche Fragen sind:

- Welchen Teil (des Textes) finde ich am schönsten? (Ästhetik)
- Was ist das Wichtigste? (Be-Wertung)
- Welcher Teil handelt von mir? (Subjektbezug)
- Was kann man weglassen, ohne das Ganze total zu verändern? (Textbezug)

Theologisieren

Die Frage ist, was der Religionsunterricht darüber hinaus in besonderer Weise zum Erwerb methodischer Kompetenz beitragen kann. Dazu gehört sicherlich das bildnerische Gestalten, die Umsetzung von Liedern in Bewegung, die Gestaltung von Stilleübungen und kleinen Meditationen, aber auch die Fähigkeit, biblische Aussagen zu sich selbst in Bezug setzen zu können.

Eine hilfreiche Methode gerade zu dieser Kompetenz ist das Theologisieren. Es besteht in dem nachdenklichen Gespräch über schwierige Themen und Fragen des Glaubens, das Raum eröffnet für eigene Sichtweisen der Kinder und zugleich biblisch-christliche Theologie auf kindgemäße Weise ins Spiel bringt. Diese Methode braucht viel theologische Kompetenz auf Seiten der Unterrichtenden, auf Seiten der Lernenden die Fähigkeit, eigene Sichtweisen formulieren, auf andere hören und deren Beiträge mit eigenen Sichtweisen verknüpfen zu können. Immer wieder werden biblische Aussagen auf die eigenen Sichtweisen bezogen.

2. Kompetenzen und nachhaltiges Lernen

Es geht um Wirksamkeit

Kompetenzorientiertes Lernen ist auf Wirksamkeit angelegt. Es ist darauf ausgerichtet, dass das Gelernte nach dem Lernen verlässlich zur Verfügung steht und bei der Bewältigung neuer Lern- und Lebenssituationen angewendet werden kann. Die Faktoren nachhaltigen Lernens werden in Konzepten guten Unterrichts formuliert.³

Diese stark durch die Kognitionspsychologie bestimmten Konzepte begreifen Lernen als die Aufnahme, Verarbeitung, Speicherung und Anwendung von Information.⁴ Eine entscheidende Rolle spielt dabei die Verknüpfung neuer Informationen mit vorhandenem Wissen, der Aufbau und die Sicherung eigener Vorstellungen (mentale Modelle) und die üben-de Anwendung des erworbenen Wissens in verschiedenen Situationen.

Merkmale guten Unterrichts

Grob gefasst kann man die Merkmale »guten Unterrichts« auf sechs Bereiche verteilen.⁵

(1) Ziele

Die Lehrperson sollte wissen und sagen können, welchen Lernzuwachs sie erwartet. Sie sollte darüber hinaus offen sein, für neue Erkenntnisse und Fragen, die durch das gemeinsame Lernen entstehen. Auch die Schülerinnen und Schüler sollen darüber Bescheid wissen und damit in die Lage versetzt werden, das Lernergebnis selber einzuschätzen.

(2) Inhalte

Die Inhalte sollten so ausgewählt werden, dass sie sowohl für das Leben der Kinder als auch für das Zusammenleben in der Gesellschaft bedeutsam sind und zu einer eigenständigen und verantwortlichen Lebensführung in einer modernen Wissensgesell-

³ Vgl. dazu vor allem Hilbert Meyer, Was ist guter Unterricht? Berlin 2004. Meyer bestimmt zehn Merkmale guten Unterrichts: Klare Strukturierung des Unterrichts, hoher Anteil an echter Lernzeit, lernförderliches Klima, inhaltliche Klarheit, sinnstiftendes Kommunizieren, Methodenvielfalt, individuelles Fördern, intelligentes Üben, transparente Leistungserwartungen, vorbereitete Umgebung.

⁴ Vgl. Norbert M. Seel, Psychologie des Lernens, München/Basel 2003, 21.

⁵ Vgl. dazu auch Hartmut Rupp, Kompetenzorientierung als Methode, in: entwurf 2/2008, 9–11 sowie das Schaubild auf der vierten Umschlagseite.

schaft beitragen. Ein wichtiger Indikator für diese Lebensrelevanz sind elementare Lebensfragen (z.B. Was kommt nach dem Tod? Wo wohnt Gott? Was kommt auf uns zu? Wer bin ich? Was ist Glück? Was ist gut? Was ist böse?). Die Inhalte sollten zudem verständlich und mit vorhandenem Wissen zu verknüpfen sein.

(3) Lernen

Die Lernprozesse sollten so angelegt sein, dass sich Lernende neues Wissen⁶ auf möglichst mehreren Wegen und mit mehreren Sinnen und vor allem eigenständig aneignen können. Damit kommt den Ansätzen eines ganzheitlichen (Kopf-Herz-Hand) und handlungsorientierten Lernens eine besondere Rolle zu.

Die Mitplanung der Lernprozesse fördert das Lernen der Schülerinnen und Schüler, weswegen diesem Aspekt des Lernens immer wieder Aufmerksamkeit zukommen sollte. Dazu gehört aber auch die Stimulierung gedanklicher Arbeit und Verarbeitung. Hier liegt ein lernpsychologischer Grund für die besondere Rolle des Theologisierens im Religionsunterricht.⁷ Da Kinder verschieden sind (z.B. Mädchen/Jungen, religiös/nicht-religiös, bildungsnah/bildungsfern; verschiedene Stufen des Glaubens wie Fowler sie vorstellt) empfiehlt sich eine Differenzierung im Unterricht, die einerseits auf das einzelne Kind eingeht, andererseits Formen kooperativen Lernens praktiziert. Ein gut einsetzbares Modell ist »Think-Pair-Share«.⁸ Grundsätzlich verstärkt die Erhöhung echter Lernzeit nachhaltiges Lernen.

(4) Lehren

Die Lehrprozesse sollten auf klare Strukturierung achten und die eigenständige Verarbeitung der Informationen im Blick haben. Didaktische Modelle (Schaubilder, anschauliche Beispiele etc.) gewinnen neben klaren Aufgabenstellungen und der klaren Strukturierung der Lernsequenzen eine wichtige Funktion für die Aneignung neuen Wissens. Vorangestellte Lernhilfen (sog. »advance organizer«⁹) bzw. »Leitmedien« erleichtern die Verknüpfung von neuem mit vorhandenem Wissen, können aber auch dazu eingesetzt werden, den geplanten Gang des Unterrichts vor Augen zu stellen und so die Inhalte strukturieren.

Eine bedeutsame Rolle spielen Übungen und Wiederholungen. Dabei geht es um die bessere Verankerung neu aufgenommenen Informationen durch wiederkehrendes Abrufen und Anwenden. Die Lernpsycho-

logie unterscheidet zwischen einer »erhaltenden« und einer »erarbeitenden« Wiederholung.¹⁰ Während es bei der ersten um die Reproduktion des Gelernten z.B. durch Lernkarten geht, geht es bei der zweiten um den aktiven Gebrauch erworbenen Wissens (Was haben Bartimäus und Zachäus gemeinsam?)

(5) Lernklima und Lernumwelt

Da Lernen stets »situiertes Lernen« ist und deshalb von Beziehungen, Emotionen und der Raumausstattung sowie dem materialen Lernangebot abhängt, gewinnen das Lernklima und die Lernumwelt eine wichtige Bedeutung.¹¹ Eine klar geordnete und funktionale Raumausstattung befördert Lernen. Die Akzeptanz der Schülerinnen und Schüler, der Schutz der Schwachen, aber auch das Thematisieren des Lernklimas (z.B. durch Feedback-Bögen) beeinflussen Unterricht und Lernen positiv.

(6) Evaluation

Evaluation kann allgemein als Bemühen verstanden werden, die Qualität von Unterricht und Schule zu verstehen mit der Absicht sie weiterzuentwickeln. Etwas anspruchsvoller formuliert geht es um »die systematische Erfassung der Durchführung oder der Ergebnisse eines Programms oder Maßnahme verglichen mit vorgegebenen Standards, Kriterien, Erwartungen oder Hypothesen mit dem Zweck der Verbesserung des Programms oder der Maßnahme.«¹²

Im Religionsunterricht der Grundschule spielt die Fremdevaluation (von außen) faktisch keine Rolle. Es geht eher um Selbstevaluation. Dies meint die Evaluation von innen; sie wird sowohl von den Lehrenden als auch von den Lernenden durchgeführt.

Dazu gehört auf Seiten der Lehrenden auf jeden Fall die regelmäßige Unterrichtsreflexion – am besten im Gespräch mit einer Kollegin. Dazu gehört außerdem die Lernstandsdiagnose, da nur sie es erlaubt, einen Lernfortschritt festzustellen. Am Ende einer Unterrichtseinheit oder eines längeren Lernabschnittes stehen dann Formen, in denen die Schülerinnen und Schüler sowohl den Lernprozess, den Lehrprozess sowie das Lernergebnis einschätzen und zum Gegenstand gemeinsamen Nachdenkens machen. Dazu gehören also auch Feedbackbögen für die Schülerinnen und Schüler. Was hat mit geholfen? Was fand ich gut? Die Lernpsychologie weist darauf hin, dass »Metakognition« und damit das Nachdenken über das eigene Denken sowie das Nachdenken über das eigene Lernen das Lernen nachhaltig verbessert.

6 Der Wissensbegriff darf nicht auf Fakten- oder Begriffswissen (das sog. deklarative Wissen »wissen, dass ...«) reduziert werden. Dazu gehört auch episodisches Wissen (Geschichten, die man persönlich erlebt hat), prozedurales Wissen (»wissen, wie ...«), aber auch Einstellungen und Werte.

7 Einen Einblick in das Theologisieren geben die von Anton A. Bucher, Gerhard Büttner, Petra Freudenberger-Lötz und Martin Schreiner herausgegebenen Jahrbücher für Kindertheologie, Stuttgart 2002ff. Grundlegend ist die Studie von Petra Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Kindern, Stuttgart 2007.

8 Vgl. Friedrich Jahresheft »Individuelles Lernen – kooperativ arbeiten«, Seelze 2008; ebenso Friedrich Jahresheft »Heterogenität. Unterschiede nutzen – Gemeinsamkeiten stärken«, Seelze 2004.

9 Gerd Mietzel, Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens, Düsseldorf 2002, 222–226.

10 Ebd., 188–197.

11 Vgl. Seel (wie Anm. 4), 25

12 Andreas Helmke, Unterrichtsqualität, Seelze 2004, 152.

3. Von den Bildungsstandards zum Unterricht

Die gegenwärtigen Bildungspläne enthalten gleichsam drei Türen, durch die man in der Unterrichtsplanung gehen kann: die sog. »übergreifenden« Kompetenzen wie methodische, personale, soziale oder ethische Kompetenz, die fachlichen Kompetenzen und schließlich die Themenfelder. Viele orientieren sich an den Themenfeldern und gehen davon aus, dass die benannten Kompetenzen in der Bearbeitung dieser Themen erworben werden können. Hier wird vorgeschlagen, von den inhaltlichen Kompetenzen auszugehen. Daraus ergibt sich folgende Schrittfolge:

Schritt 1: Kompetenzen als Ausgangspunkt wählen

Zunächst wird man die zu bearbeitenden Kompetenzen auswählen und eine Kompetenzliste anlegen.

Ein Beispiel: Schülerinnen und Schüler¹³

- GS 4.4.1. entdecken, dass in vielen biblischen Texten Erfahrungen mit Gott erzählt werden (Gott befreit, begleitet, versöhnt, stärkt, tröstet, »begeistert« ...),
- 4.4.2. bringen ihre existentiellen Grundfragen in altersgemäßer Weise mit Gott in Verbindung,
- 4.4.3. wissen, dass Christen an Gott, den Vater, den Sohn und den Heiligen Geist, glauben,
- 4.4.4. kennen den Glauben, dass Gott die Welt geschaffen hat und vorbehaltlos liebt,
- 4.3.1. können aus dem Alten Testament die Erzählung von der Befreiung (Exodus) und Psalmworte und finden in (Kinder-)Bibeln bekannte Geschichten
- 4.3.2. wissen, dass die Bibel für Christen die Heilige Schrift ist, aus der in jedem Gottesdienst vorgelesen wird,
- 4.3.3. wissen, dass biblische Geschichten dazu helfen, das eigene Leben zu verstehen und zu gestalten.

Erfahrungsgemäß ist dieser Schritt immer mit der Festlegung eines Themas verbunden (z.B. Erfahrungen mit Gott in biblischen Erzählungen).

Sinnvoll ist es, sich auch klar zu machen, auf welche übergreifenden Kompetenzen der Erwerb dieser Kompetenzen angewiesen ist (hier geht es neben der Sachkompetenz vor allem um die hermeneutische, personale und methodische Kompetenz).

Schritt 2: Schwerpunktkompetenzen definieren

Anzuraten ist eine Schwerpunktsetzung bei jener Kompetenz oder jenen Kompetenzen, die für die zu planende Unterrichtseinheit leitend sind. Damit wird auch klar, was auf jeden Fall erreicht werden soll

und bei Wiederholungen immer wieder aufzunehmen ist. Die Schwerpunktsetzung wird sich auch in der Anlage der Lernkarten niederschlagen.

Eine solche Schwerpunktkompetenz könnte z.B. aus zwei Bildungsstandards bestehen:

Schülerinnen und Schüler können »entdecken, dass in vielen biblischen Texten Erfahrungen mit Gott erzählt werden ...«, und »können ihre existentiellen Grundfragen in altersgemäßer Weise mit Gott in Verbindung bringen«.

Schritt 3: Klärung der Lebensrelevanz und des Leitmediums
Sinnvoll ist es, sich sodann klar zu machen, wie es um die Lebensrelevanz der angezielten Kompetenzen steht, welche elementaren Lebensfragen berührt werden und welche Leitmedien (»advance organizer«) den Lernprozess unterstützen und mitsteuern können.

Schritt 4: Kompetenzexegese

Bei diesem Schritt geht es um die Transparenz von Lernerwartungen, die zunächst einmal die Lehrperson für sich selbst herstellen sollte. Sicherlich wird man eine solche Exegese nicht immer wieder durchführen können. Sinnvoll ist es aber, sich immer wieder mal darin zu üben.

Einfach ausgedrückt geht es um die zwei Fragen: Was können die Kinder ganz konkret, wenn sie über die von mir ausgewählten Kompetenzen und Schwerpunktkompetenzen verfügen – und was können sie wie unterschiedlich und in welchem Maße (wie gut)? Nur wer für sich selbst diese beiden Fragen bedacht hat, kann auch den Kindern Auskunft geben, was man im Unterricht lernen kann.

Im Anschluss an die »Kompetenzexegese«, wie sie Gerhard Ziener entwickelt hat¹⁴, könnte man in folgenden Schritten bzw. anhand folgender Fragen vorgehen:

(1) Welchem Lernbereich ordne ich die gewählten Kompetenzen zu?

Soll der Schwerpunkt eher im Kognitiven oder im Kommunikativen liegen, eher im Kreativ-Methodischen oder im sozialen und personalen Bereich?

Es wird niemals nur um einen der genannten Bereiche gehen, zumal im Verlauf einer ganzen Unterrichtseinheit. Für einen konkreten Lernschritt empfiehlt es sich, sich auf einen oder zwei dieser Bereiche zu konzentrieren.

Die o.g. Schwerpunktkompetenz kann zunächst einmal dem kognitiven Bereich zugeordnet werden. Das »Entdecken« reicht jedoch in den methodisch-kreativen Bereich, während das »in Verbindung bringen« den personalen und sozialen Bereich betrifft.

¹³ Die Kompetenzen sind dem Bildungsplan für die Grundschule 2004 von Baden-Württemberg entnommen. Die Zählung soll als kleine Hilfe verstanden werden. Die erste Ziffer bezeichnet das Schuljahr, die zweite die Dimension, in der die Kompetenz zu finden ist. Die letzte Ziffer die Stellung in der Abfolge. 4.4.3. bedeutet also das vierte Schuljahr, vierte Dimension Gott bzw. dritte Dimension Bibel, 3. Kompetenzformulierung.

¹⁴ Ziener (wie Anm. 2), 56–58.

(2) Wie unterschiedlich und wie unterschiedlich gut werden Kinder dies können?

Nicht in jedem Falle wird man auf drei Kompetenzstufen kommen, die von Mindesterwartungen (»Ich möchte, dass alle wenigstens ...«) über Regelerwartungen (»Ich wünsche mir, dass die meisten ...«) bis zu dem reichen, was sich die Lehrperson idealerweise vorstellen kann (»Ich könnte mir sogar vorstellen, dass einzelne ...«).

Unverzichtbar ist jedoch die Klärung, was alle mindestens können sollten. Gerhard Ziener bietet für alle vier Lernbereiche jeweils drei Stufen an, die dazu

helfen können, die Kompetenzerwartungen zu präzisieren. Gleichzeitig wird deutlich, dass es immer wieder um verschiedene Lernbereiche und deren wechselseitige Abhängigkeit geht. So ist der kognitive Bereich häufig mit dem methodisch-kreativen verbunden, aber auch personale und soziale Fragen setzen bestimmte Kenntnisse voraus und benötigen eine bestimmte Sprachfähigkeit usw.

Für die o.g. Schwerpunktsetzung könnte dies z.B. zu folgenden Stufenmodellen führen:

Kognitiver Bereich

Grundzüge wiedergeben können	Hintergründe benennen können	Transfer leisten können
Eine im Unterricht behandelte biblische Geschichte so wiedergeben, dass deutlich wird, in welcher Weise dort von einer Erfahrung mit Gott erzählt wird. Diese Erfahrung kann in Frageform beschrieben werden (Hat Gott den Blinden weniger lieb?)	In einer nicht im Unterricht behandelten biblischen Geschichte eine (mögliche) Erfahrung mit Gott entdecken und benennen. Diese Erfahrung mit einer Frage aus dem eigenen Erfahrungsraum erläutern. (Würde Gott mir helfen, wenn ich in Not bin?)	Eigene Lebensfragen bestimmen und biblische Geschichten mit Gotteserfahrungen dazu in Bezug setzen können

Methodisch-kreativer Bereich

Reproduktion (Vorlage wiederholen)	Rekonstruktion (Durchdringung)	Transformation (Übertragung)
Einem bekannten biblischen Text die Erfahrung mit Gott entnehmen und formulieren können	Unterschiedlichen biblischen Texten auch unterschiedliche Erfahrungen mit Gott entnehmen können und das Vorgehen erläutern (bzw.: eigene Darstellungsformen finden)	Unbekannten biblischen Texten Erfahrungen mit Gott entnehmen, darstellen und auf Rückfrage hin begründen können

An diesen Beispielen wird deutlich, dass es nicht darum gehen kann, immer schon zu wissen oder gar verbindlich festzuschreiben, was am Ende als Ergebnis dastehen muss, sondern ganz im Gegenteil: sich die Vielfalt der Lösungsmöglichkeiten und auch der Leistungsniveaus bewusst zu machen.

Schritt 5: Festlegen von Teilkompetenzen

Auf der Grundlage der Kompetenzliste und der Schwerpunktsetzung sollten dann jene Teilkompetenzen festgelegt werden, deren Erwerb in den einzelnen Unterrichtsschritten den Erwerb der leitenden Kompetenzen erwarten lassen. Sinnvoll ist es, in diese Unterrichtsschritte eine Lernstandsdiagnose

(»Schülerinnen und Schüler können zeigen, was sie schon kennen und können«) sowie eine Phase einzubauen, in der die Lernenden über das Unterrichtsvorhaben informiert werden und mitplanen können (»Die Schülerinnen und Schüler kennen die Lerninhalte im Überblick und können ihren Lernweg mitgestalten«). Schließlich ist es wohl notwendig, einen Schritt vorzusehen, in dem ein bewertender Blick auf das Lernergebnis geworfen wird (»Die Schülerinnen und Schüler können zeigen, was sie gelernt und verstanden haben«). Diese Selbstevaluation kann mit einem Blick auf den Lehr- und Lernprozess ergänzt werden. (»Was hat die Lehrerin besonders gut gemacht?«)

4. Formulieren von Mindestwartungen

Regelstandards und Minimalstandards

In den Bildungsplänen werden Regelstandards vorgegeben. Sie bezeichnen das, was ca. 50 Prozent der Lernenden erreichen sollen und können.¹⁵ Diese durchaus nachvollziehbare Entscheidung enthält jedoch den Nachteil, dass sich Lehrende zu rasch mit Lücken zufrieden geben und aus dem Auge verlieren können, was alle Schülerinnen und Schüler am Ende des Standardzeitraumes gelernt haben sollten. Im Sinne der Bildungsstandards bedürfte es der Definition von Minimalstandards, die anzeigen, was alle Schülerinnen und Schüler erreichen sollten – aber auch können – und deren Erwerb die Unterrichtenden selber gewährleisten können.

Die Formulierung solcher Minimalstandards ist schwierig, vor allem auch deshalb, weil ihre Normierung höchst umstritten sein dürfte. Dies sollte aber nicht davon abhalten, auf der Ebene der einzelnen Schule oder für sich selbst einmal festzulegen, was »alle« Schülerinnen und Schüler »am Ende« der Schule »auf jeden Fall« »draufhaben« sollten. In Unterscheidung zu den nur aufwendig zu definierenden Minimalstandards könnte man von eigenen »Mindestwartungen« sprechen, die für den eigenen Unterricht leitend sein sollen. Sinnvoll ist es, sich in der Fachgruppe darüber zu einigen, so dass alle am gleichen Strick ziehen.

Biblische Mindestwartungen

Ein erster Schritt auf dem Weg zu solchen Mindestwartungen ist es, sich einmal klar zu machen, über welche zwölf Bibeltexte bzw. Textkomplexe¹⁶ alle Schülerinnen und Schüler am Ende der Grundschule »Bescheid wissen sollten«.

Der große Vorteil einer solchen Perspektive ist es, dass damit der Blick der Lehrenden – und auch der Lernenden – über die unmittelbare Unterrichtseinheit auf das Ende des Standardzeitraumes und schließlich auf das Ende der Schulzeit gerichtet wird. Zu dem verweilenden Lernen in einzelnen Themen und der Konzentration auf zwei einzelne Schuljahre käme das aufbauende Lernen über alle Schuljahre in den Blick.

Wer sich darauf einlässt, wird feststellen, dass es darüber einen weitgehenden Konsens gibt, der sich aus der bisherigen Unterrichtspraxis, aber auch aus der Einsicht in die »Grundgeschichten« des Christentums ergibt. Genannt werden in der Regel:

- Schöpfung
- Abraham
- Josef
- Mose
- Psalm 23
- Weihnachten

- Bartimäus
- barmherziger Samariter
- Gleichnis vom verlorene Schaf und vom verlorenen Sohn
- Vaterunser
- Passion
- Ostern

Wer sich darauf einlässt, wird rasch feststellen, was für den Kompetenzbegriff insgesamt bezeichnend ist. »Bescheid wissen« gibt es nicht ohne eine Gebrauchsform. Es stellt sich ja immer die Frage, woran man erkennen kann, dass Schülerinnen und Schüler über bestimmte Kenntnisse verfügen.

Wer sich darauf einlässt, wird schließlich auch feststellen, dass es mit diesen Mindestwartungen nicht getan ist. Hinzu kommen weitere, die sich auf das Kirchenjahr, den Kirchenraum, Symbole, Lieder, aber auch auf das Judentum und den Islam beziehen.

Hinzu kommen auch methodische Kompetenzen wie die Fähigkeit einen Bibeltext sinnennehmend lesen, ein Bild betrachten, Gebetshaltungen einnehmen oder eine Stilleübung gestalten zu können.

Die Relevanz biblischen Wissens für die Allgemeinbildung
Wer sich darauf einlässt, gerät unwillkürlich auch zu der Frage, warum man diese Bibeltexte eigentlich kennen sollte. Lässt sich das auch für nicht-religiöse Menschen verständlich machen? Hier geht es um die Relevanz religiösen Wissens und Lernens für die Allgemeinbildung.

Schon ein erster Blick auf die genannten Bibeltexte macht deutlich, dass deren Kenntnis unterschiedlichen Zielen dient:

- der Fähigkeit, sich ethisch orientieren zu können (vgl. Schöpfungsauftrag, Wahrnehmung aller Menschen als Ebenbilder Gottes, Nächstenliebe, Einsatz für Gerechtigkeit),
- der Fähigkeit, über elementare Lebensfragen nachdenken und mit anderen darüber sprechen zu können,
- der Fähigkeit, an einer christlich geprägten Kultur teilnehmen zu können (z.B. Kenntnis der »Festlegenden« im Kirchenjahr),
- der Fähigkeit, elementare Gefühle zum Ausdruck bringen zu können (z.B. mithilfe des Psalm 23 und des Vaterunsers),
- der Fähigkeit, an evangelischer Religion teilhaben zu können (dazu gehört die Vertrautheit mit Grundgeschichten des Glaubens, wie das Gleichnis vom verlorenen Sohn, das als narrative Entfaltung der Rechtfertigung des Sünders gelesen werden kann),
- die Fähigkeit, sein eigenes Selbst- und Weltverständnis weiterentwickeln zu können.

¹⁵ Ebd., 59–63.

¹⁶ Die Zahl »zwölf« mag willkürlich erscheinen und ist es letztlich auch. Sie nimmt einen Vorschlag des Rates der EKD auf und findet sich in »Kirche der Freiheit. Perspektiven für die Evangelische Kirche im 21. Jahrhundert«, 79 (in dem sog. »7. Leuchtfener«).

Wiederholungslernen

Durch die Definition solcher Mindestexpectungen stellt sich zudem die Frage, wie deren Erwerb gesichert werden kann. Ein Vorschlag ist, sich ein Bibelköffcherchen anzulegen, das vielfache Anregungen enthält, biblisches Wissen zu rekonstruieren und anzuwenden.

Als Anregung für die Formulierung eigener biblischer Mindestexpectungen sei die Darstellung von Angelika Zöbeley wiedergegeben. Das Schema verknüpft Kompetenzen mit elementaren Fragen und mit Gegenständen, die bei der Rekonstruktion eigenen Bibelwissens hilfreich sind und zum Inhalt eines Bibelköffcherchens gehören:

	Texte	Kompetenzen Schülerinnen und Schüler können	Elementare Fragen	Zeichen und Bilder zum Wiederholen
1	Schöpfung Gott gibt Leben 1. Mose 1	Anhand von Bildkarten die Schöpfungstage und den Auftrag Gottes an die Menschen benennen sowie den Bezug der Welt zu Gott formulieren.	Was ist ein Mensch? Wie ist das Leben? Wie steht es mit der Welt?	Bildkarten von den Schöpfungstagen Bäume, Tiere, Menschen aus Spiellandschaften
2	Abraham 1. Mose 12; 13; 15; 18	Ausgehend von ausgewählten Geschichten von Abrahams Glauben und seinem Vertrauen zu Gott erzählen.	Was heißt Glauben? Was heißt Segen?	Bild: Abraham und die Sterne Kordel als Weg (Symbol Weg), den Gott mit Abraham und den Seinen geht.
3	Josef Josefs Weg mit Gott 1. Mose 37; 39–46; 50,22–26	Den Lebensweg von Josef legen und davon erzählen, wie Gott bei Josef in Höhen und Tiefen seines Lebens ist und Lebensmut gibt.	Was gibt einem Mut, wenn man nicht mehr weiter weiß? Wie kann ich Alleinsein aushalten?	Schönes Kleid, Ring, zerrissenes Kleid, Stacheldraht Bilder (Kees de Kort) Kordel, mit der man den Lebensweg legen kann. Farbplättchen für Höhen und Tiefen in verschiedenen Farben.
4	Moses 2. Mose 1–15 in Auswahl, 2. Mose 20	Die Geschichte vom Auszug aus Ägypten in den Grundzügen erzählen und die Zehn Gebote in Kurzfassung nennen.	Wie handelt Gott? Was heißt gut sein?	Kordel als Weg (Symbol Weg), den Gott mit Moses und den Israeliten geht. Pyramide, Heuschrecke als Spielfiguren; Gesetzestafeln im Miniformat
5	Psalm 23	Psalm 23 auswendig aufsagen, ihn nachlegen und die Bilder altersgemäß deuten.	Was tue ich, wenn ich ganz alleine bin?	Hirte und Schaf als Figuren; grünes Tuch, schwarzes Tuch kleiner Puppentisch und Puppenbecher

6	Weihnachtsgeschichte Lukas 2	Anhand von (Krippen-) Figuren oder Bildern die Geschichte von der Geburt Jesu Christi nacherzählen.	Wo wohnt Gott?	Kordel als Weg (Symbol Weg) Weihnachtskrippe mit Engel (Symbol Engel)
7	Barmherziger Samariter Lk 10,25–37	Das Gleichnis pantomimisch nachspielen.	Woran erkennt man Nächstenliebe?	Bilder dazu von Kees de Kort Verbandsmaterial
8	Gleichnisse vom verlorenen Schaf und vom verlorenen Sohn Lk 15,3–7.11–32	Anhand von zwei Bildern die Wege aufmalen, die in den zwei Gleichnissen gegangen werden; die Geschichte dazu erzählen und Unterschiede aufzeigen.	Was ist ein verlorener Mensch?	Bilder (das verlorene Schaf; Vater mit ausgebreiteten Armen), Papier, Stifte Schaf, Ring
9	Bartimäus Mk 10,46–53	An einem Vorher- und Nachher-Bild die Heilung des blinden Bartimäus nacherzählen können.	Gibt es Wunder?	Blindenbinde, zwei Bilder von Kees de Kort
10	Vaterunser Mt 6,7–15	Das Gebet der Christenheit auswendig sprechen und drei Bitten benennen und begründen, die aus eigener Sicht besonders wichtig sind.	Was ist ein Gebet? Was gehört zu einem Gebet?	Karten mit den einzelnen Bitten
11	Passion Mk 14–15	Anhand von Bildern aus einem Kreuzweg die Geschichte Jesu vom Einzug in Jerusalem bis zum Tod am Kreuz erzählen.	Wie fühlt es sich an, wenn man gemein behandelt und geschlagen wird? Warum sind Menschen manchmal so gemein?	Kordel als Weg (Symbol Weg) sieben Bilder aus einem Kreuzweg Holzkreuz (Symbol Kreuz) Holzfiguren, schwarzes Tuch
12	Ostern Mk 16,1–8	Mit Hilfe von Holzfiguren den Weg der Frauen zum Grab und zurück darstellen und sich mit Worten und Gesten dazu äußern.	Wie fühlt sich Trauer an? Wie fühlt sich mein Körper an, wenn etwas Überraschendes passiert? Was tue ich, wenn ich mich freue? Wie rede ich? Wie sieht mein Gesicht aus?	Zwei Holzfiguren, dunkle Farben und helle Farben für die Wegstrecken. Engel