



Die
kompetenzorientierte
Reifeprüfung AHS aus
**katholischer
Religion**

Grundlagen, exemplarische
Themenbereiche und
Aufgabenstellungen

Inhalt

I. Allgemeiner Teil

- | | |
|--------------------------------------------------------|---|
| 1. Fachspezifische Vorbemerkungen | 5 |
| 2. Kompetenzen für die mündliche Reifeprüfung Religion | 7 |

II. Religions- und konfessionsspezifischer Teil – katholisch 11

- | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Vorbemerkungen | 13 |
| 2. Kompetenzorientierung – was sie meint und was (nicht) neu daran ist | 14 |
| 3. Wie sieht kompetenzorientierter Religionsunterricht aus? | 16 |
| 4. Kompetenzerwerb durch den katholischen Religionsunterricht
in Österreich | 20 |
| 5. Kompetenzraster für den Religionsunterricht | 23 |
| 6. Konkretisierungen zu den Kompetenzbereichen (Religionsunterricht) | 25 |
| 7. Vom kompetenzorientierten Religionsunterricht
zur neuen mündlichen Reifeprüfung (AHS) | 27 |
| 8. Zur Gestaltung von kompetenzorientierten Aufgabenstellungen | 35 |
| 9. Exemplarische Themenbereiche und Aufgabenstellungen
für die mündliche Reifeprüfung | 40 |
| Beteiligte Institutionen | 57 |
| Die Mitglieder der Arbeitsgruppe | 58 |

Die
kompetenzorientierte
Reifeprüfung AHS aus

katholischer Religion

Grundlagen, exemplarische
Themenbereiche und
Aufgabenstellungen



Interdiözesanes Amt für
Unterricht und Erziehung

I. Allgemeiner Teil

1. Fachspezifische Vorbemerkungen

Worin besteht das Besondere an der Handreichung für den Gegenstand Religion?

Im Zuge der Entwicklung der Neuen Reifeprüfung wurden die Vertreter/innen der verschiedenen Kirchen und Religionsgesellschaften, die in Österreich schulischen Religionsunterricht betreiben, vom BMUKK eingeladen, gemeinsame Kompetenzanforderungen für die kompetenzorientierte mündliche Reifeprüfung zu formulieren. Die zentrale Frage war: Ist es möglich, trotz der religiösen/konfessionellen Differenzen Kompetenzen zu benennen, die in jedem Religionsunterricht in Österreich erworben und in der Reifeprüfung beurteilt werden können? Es galt also, über konfessionelle und religiöse Grenzen hinauszublicken und – ohne die jeweiligen Besonderheiten zu verleugnen – Gemeinsames zu formulieren. Dieser Herausforderung haben sich unter wissenschaftlicher Begleitung Vertreter/innen der unten genannten Kirchen und Religionsgesellschaften gestellt. Das interkonfessionelle und interreligiöse Gespräch machte ein in dieser Art einmaliges Dokument möglich, das als Ergebnis der Arbeit in dieser Handreichung vorliegt.

Wie setzt sich die Handreichung zusammen?

Die vorliegende Handreichung gliedert sich in einen ersten, allgemeinen Teil, der für alle beteiligten Religionen und Konfessionen Gültigkeit hat, und in einen zweiten, konfessionell gegliederten Teil, der die jeweiligen Besonderheiten der Religion bzw. Konfession hervorhebt. In diesem zweiten Teil finden sich neben Beispielen für Themenbereiche und Aufgabenstellungen für die mündliche Reifeprüfung auch Kompetenzraster. Auf diese Weise wird den unterschiedlichen Lehrplaninhalten und Fachdidaktiken Rechnung getragen.

Wer hat die Handreichung erstellt?

Die Handreichung entstand aus der Zusammenarbeit von Wissenschaftler/innen, der Schulaufsicht und der Lehrer/innen. Während der konfessionsspezifische zweite Teil von (dort genannten) Autor/innen der jeweiligen Religion/Konfession verfasst wurde, haben am ersten, allgemeinen Teil Mitglieder der vom BMUKK eingerichteten Arbeitsgruppe gearbeitet, die der Altkatholischen Kirche, der Evangelischen Kirche A.B und H.B, der Islamischen Glaubensgemeinschaft, der Katholischen Kirche, der Neuapostolischen Kirche, der Griechisch-orientalischen Kirche und der Buddhistischen Religionsgesellschaft angehören.

Für welchen Religionsunterricht ist diese Handreichung verbindlich?

Über die genannten Kirchen und Religionsgesellschaften hinaus wurde die Handreichung auch von der Israelitischen Religionsgesellschaft angenommen.

Wer kann im Fach Religion die mündliche Reifeprüfung ablegen?

Die Schüler/innen, die in der AHS-Oberstufe den Pflichtgegenstand Religion in jeder Schulstufe besucht haben, können zur Reifeprüfung antreten. Ebenso können die Schüler/innen, die in jeder Schulstufe der AHS-Oberstufe Religion als Freigegegenstand besucht haben, zur Reifeprüfung antreten.

Schüler/innen, die den Religionsunterricht eines oder mehrerer Jahrgänge nicht besucht haben, steht weiterhin die Möglichkeit offen, durch die Ablegung einer Externistenprüfung über die versäumten Schuljahre die Voraussetzung für das Antreten zur mündlichen Reifeprüfung zu schaffen.

Welche Varianten einer mündlichen Reifeprüfung aus dem Gegenstand Religion sind möglich?

Eine mündliche Reifeprüfung aus dem Gegenstand Religion kann in fünf Varianten stattfinden:

- a) Religion als Pflichtgegenstand: Wochenstundenausmaß (4 –) 8
- b) Religion als eigenständig maturabler Wahlpflichtgegenstand: mindestens 4 Wochenstunden
- c) Religion als Pflichtgegenstand, ergänzt durch Religion als vertiefender Wahlpflichtgegenstand: falls die zur mündlichen Reifeprüfung gewählten zwei Gegenstände nicht die erforderliche Wochenstundenanzahl 10 erreichen oder falls die gewählten drei Gegenstände nicht die erforderliche Wochenstundenanzahl 15 erreichen
- d) Religion als Freigegegenstand: für Schüler/innen ohne religiöses Bekenntnis oder Angehörige einer staatlich eingetragenen religiösen Bekenntnisgemeinschaft:
Wochenstundenausmaß (4 –) 8
- e) Religion als Freigegegenstand, ergänzt durch Religion als vertiefender Wahlpflichtgegenstand: s.o. c) und d)

Was ist bei der Erstellung der Pools mit den Themenbereichen zu beachten?

Bei der Festlegung der Anzahl der Themenbereiche ist im Fach Religion auf die tatsächliche Anzahl der Wochenstunden der einzelnen Klassen zu achten. Diese kann in der Oberstufe in Summe vier bis acht ergeben.¹ Dem entsprechen 12 bis 24 Themenbereiche. In Schulen, in denen der Religionsunterricht in einzelnen Schulstufen nur einstündig geführt wird, wird gegebenenfalls empfohlen, zwei Themenpools zusammenzustellen, jeweils mit einer oder mit zwei Wochenstunden pro Schuljahr.²

Inwieweit müssen die Themenbereiche von Klassen eines Jahrgangs übereinstimmen?

„Die Schulleiterin oder der Schulleiter hat für jedes Prüfungsgebiet der mündlichen Prüfung die jeweiligen Fachlehrerinnen und -lehrer und erforderlichenfalls weitere fachkundige Lehrerinnen und Lehrer zu einer Konferenz einzuberufen. Diese Lehrerinnen- und Lehrerkonferenz hat für jede Abschlussklasse oder -gruppe für jedes Prüfungsgebiet gemäß § 27 Abs. 1 pro Woche in der Oberstufe drei, jedoch insgesamt höchstens 24 Themenbereiche festzulegen und bis spätestens Ende November der letzten Schulstufe gemäß § 79 des Schulunterrichtsgesetzes kund zu machen.“³

Es wird dringend empfohlen, für die (Fach)Lehrer(innen)konferenz ein Beschlussfassungsverfahren zu wählen, das einerseits der einzelnen Fachlehrkraft bei der Auswahl der Themenbereiche mögliche gewünschte (Lehr- und Methoden)Freiheiten lässt, andererseits aber den verbindlichen Charakter des (Fach)Lehrplans und die mit der Reform der Reifeprüfung beabsichtigte Intention der inhaltlichen Vergleichbarkeit innerhalb der Fachgruppe zulässt.

1 ausgenommen Sonderformen

2 Bei vier Jahreswochenstunden während der gesamten Oberstufe sind 12 Themenbereiche erforderlich. Bei fünf Stunden 15, bei 6 Stunden 18, bei 7 Stunden 21, bei acht Stunden 24.

3 vgl. § 28 Abs. 1 RPVO (BGBl. II Nr. 174/2012 v. 30.5.2012)

Wie können kompetenzorientierte Aufgabenstellungen aus Religion aussehen?

Wie in allen Gegenständen muss die Aufgabenstellung zur mündlichen Reifeprüfung folgende Anforderungsbereiche enthalten:

- a) eine Reproduktionsleistung (fachspezifische Sachverhalte wiedergeben und darstellen, Art des Materials bestimmen, Informationen aus Material entnehmen, Fachtermini verwenden, Arbeitstechniken anwenden etc.)
- b) eine Transferleistung (Zusammenhänge erklären, Sachverhalte verknüpfen und einordnen, Materialien analysieren, Sach- und Werturteile unterscheiden)
- c) und eine Leistung im Bereich von Reflexion und Problemlösung (Sachverhalte und Probleme erörtern, Hypothesen entwickeln, eigene Urteilsbildung reflektieren)

Auf die Ausgewogenheit der Anforderungsbereiche ist zu achten. Ein Anwendungsbezug muss auf jeden Fall gegeben sein.

Materialgestützte Aufgaben (Textvergleich, Bild, Audio-, Videosequenz...) oder situative Aufgabenstellungen aus der Lebenswelt der Schüler/innen sind möglich.

Der Transfer kann eine Anwendung innerhalb des Fachbereichs betreffen, mit einem anderen Fachbereich (z.B. Musik, Sport, Naturwissenschaften, ...) oder mit aktuellen gesellschaftlichen Themen vernetzen. Bei einer Stellungnahme des/der Kandidaten/Kandidatin im Rahmen der Reflexion wird das Argumentationsniveau beurteilt, nicht aber die Übereinstimmung mit der jeweiligen religiösen Lehre. Die Verwendung der jeweiligen Heiligen Schriften als Hilfsmittel zur Lösung einer Aufgabenstellung ist möglich.

Auftretende Fragen zu inhaltlichen Belangen von Themenbereichen und Aufgabenstellungen sind mit der zuständigen Religions-Schulaufsicht zu klären.

2. Kompetenzen für die mündliche Reifeprüfung Religion

Die folgenden Kompetenzen benennen Fähigkeiten, die von den Schüler/innen im Religionsunterricht aller genannten gesetzlich anerkannten Kirchen und Religionsgesellschaften erworben und in der Reifeprüfung überprüft werden können. Darüber hinaus trägt der konfessionelle Religionsunterricht mit den anderen schulischen Fächern dazu bei, dass sich Schüler/innen überfachliche Kompetenzen wie z.B. personale, soziale und methodische Kompetenzen sowie hermeneutische und ästhetische Kompetenzen aneignen.

Ein Spezifikum des Religionsunterrichts – unabhängig von seiner konfessionellen Prägung – ist die Offenheit, dass er neben operationalisierbaren und überprüfbareren Inhalten auch Lernprozessen Raum gibt, die nicht zu testen und letztlich unverfügbar sind. Gerade in einem deutlich kompetenzorientierten Religionsunterricht wird diesem Faktum entsprochen, denn für „ihr Aufwachsen brauchen Kinder und Jugendliche Erfahrungen und Begegnungen, Einsichten und Anstöße, die sich nicht operationalisieren oder messen lassen.“⁴

Die Zuordnung der einzelnen Kompetenzen des allgemeinen Teils zu den fünf Abschnitten ist eine Strukturierungshilfe. Andere Zuordnungen sind durchaus möglich. Die Kompetenzen entsprechen den Intentionen der verschiedenen Lehrpläne für den Religionsunterricht.

4 Schweitzer, Friedrich: Bildungsstandards auch für Evangelische Religion?
In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 56 (3/2004), 241.

Der rechtlichen Möglichkeit, dass sich Schüler/innen ohne religiöses Bekenntnis oder als Angehörige einer staatlich eingetragenen religiösen Bekenntnisgemeinschaft zum konfessionellen Religionsunterricht als Freigegegenstand anmelden und in diesem Fach dann auch die mündliche Reifeprüfung ablegen können, und der Tatsache, dass konfessioneller Religionsunterricht von verschiedenen gesetzlich anerkannten Kirchen und Religionsgesellschaften durchgeführt wird, wird durch die Formulierung (*) „bzw. jene(r) Religion/Konfession, deren Religionsunterricht sie besucht haben“ Rechnung getragen.

Wahrnehmungskompetenz

- Die Schüler/innen sind in der Lage, sich selbst, ihr Lebensumfeld und die Welt mit ihren Chancen, Problemen, Grenzen und Entwicklungsmöglichkeiten offen und differenziert wahrzunehmen und diese Wahrnehmung zum Ausdruck zu bringen.
- Sie können religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen. Sie (er)kennen und verstehen Sprach-, Kommunikations- und Gestaltungsformen, die für das religiöse Selbst- und Weltverständnis charakteristisch sind.
- Sie erkennen die vielfältigen Dimensionen religiösen Denkens und Handelns und reflektieren die unterschiedlichen Zugänge zur Religion sowie verschiedene Ausdrucksformen von Spiritualität.

Religiöse Sach- und Darstellungskompetenz

- Die Schüler/innen können die zentrale Botschaft, die Grundbegriffe, die Aussagen der wichtigsten Texte bzw. Lehren, sowie entscheidende Phasen und geschichtliche Schlüsselereignisse ihrer Religion/Konfession⁵ wiedergeben und deuten. Sie können in der Fülle des Einzelnen religionspezifische bzw. theologische Leitmotive entdecken.
- Sie sind in der Lage, zwischen verschiedenen kulturellen Ausprägungen ihrer Religion zu differenzieren, deren Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede zu erkennen und sensibel darzustellen.
- Sie können Grundformen religiöser Praxis (z.B. Rituale bzw. religiöse Riten und Feiern) in ihrer allgemeinen und persönlichen Bedeutung beschreiben und reflektieren.

Interkulturelle und interreligiöse Kompetenz

- Die Schüler/innen können eigene religiöse Vorstellungen auf Grund der zentralen Deutungsmuster ihrer Religion* reflektieren. Sie können wichtige Grundlagen anderer Religionen/Konfessionen/Weltanschauungen darlegen.
- Sie sind in der Lage, die zentralen Deutungsmuster ihrer Religion* mit den Deutungsmustern anderer religiöser Traditionen/Weltanschauungen/Weltbilder in Beziehung zu setzen.
- Auf Basis ihres Wissens und der erworbenen dialogischen Grundhaltung sind die Schüler/innen in der Lage, in der (religions)pluralen Gesellschaft mit Angehörigen anderer Kulturen, Konfessionen und Religionen respektvoll zu kommunizieren.

5 ... bzw. jene(r) Konfession oder Religionsgemeinschaft, deren Religionsunterricht sie besucht haben (gilt ebenso für alle weiteren Begriffe ‚Religion‘, die mit einem * gekennzeichnet sind)

Ethische Deutungs- und Urteilskompetenz

- Die Schüler/innen können verschiedene (religiös fundierte) Modelle ethischen Handelns beschreiben und beurteilen.
- Sie sind fähig, auf der Basis religiöser Grundwerte zu ethischen Konflikten sowie den damit verbundenen gesellschaftlichen Diskursen Stellung zu nehmen.

Lebensweltliche Anwendungskompetenz

- Die SchülerInnen sind fähig, die zentrale Botschaft und die Deutungsmuster ihrer Religion* als relevant für das Leben des/der Einzelnen und das Leben in der Gemeinschaft aufzuzeigen und zu würdigen.
- Sie sind in der Lage, in (inter)kulturellen und ethischen Herausforderungen unserer Welt Handlungsoptionen zu entwickeln und zu begründen sowie Möglichkeiten von eigenem verantwortlichem Handeln zu beschreiben.
- Sie können einen verantwortlichen Umgang mit Mensch und Natur darlegen.

II. Religions- und konfessionsspezifischer Teil –

katholisch

1. Vorbemerkungen

- Seit März 2011 ist die „Handreichung zur Unterstützung eines kompetenzorientierten katholischen Religionsunterrichts und zur Gestaltung der neuen Reifeprüfung (AHS)“⁶ in Verwendung. Verfasst von einer Gruppe von Fachinspektor/innen sollte sie Orientierung, Unterstützung und Anregungen bei der Vorbereitung auf die „Matura NEU“ und den damit verbundenen Veränderungen des Religionsunterrichts bieten. Angesichts noch zu erwartender Entwicklungen sollte sie offen sein für Aktualisierungen und Überarbeitungen. Die Handreichung wurde von der Konferenz der Schulleiter/innen genehmigt.
- Seit Juni 2011 arbeitete im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur eine Arbeitsgruppe an der Erstellung eines Leitfadens für den Gegenstand Religion, der das bereits in der oben genannten Handreichung vorhandene Kompetenzmodell sowie exemplarische Themenbereiche und Aufgabenstellungen enthalten sollte. So baut der vorliegende Leitfaden auf wesentlichen Teilen der Handreichung auf (Kapitel 2-7) und fügt im Sinne einer aktualisierenden Ergänzung und konkretisierenden Erweiterung fachspezifische Klärungen zur Gestaltung der mündlichen Reifeprüfung sowie eine Reihe von Beispielen für Themenbereiche und Aufgabenstellungen hinzu (Kapitel 8-9).
- Die Mitglieder der beiden Arbeitsgruppen freuen sich, wenn der vorliegende Leitfaden einen in der Praxis hilfreichen Beitrag zur Vorbereitung auf die neue Reifeprüfung leistet.
- An der Erstellung der Handreichung waren folgende Fachinspektor/innen beteiligt:

Mag^a. Andrea Berger-Gruber M.A.

Mag. Johann Bruckner

Mag. Willibald Burgstaller

Dr. Walter Ender

Mag^a. Ute Huemer

Mag. Dietmar Krausneker

Mag. Theodor Lang

Mag. Christian Romanek

Dr. Thomas Weber MAS

- Mitglieder der Arbeitsgruppe des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur waren:

Dr. Walter Ender

Dr. Elmar Fiechter-Alber

Mag^a. Petra Marschalek

Mag^a. Gisela Nesser

Drⁱⁿ. Monika Pretenthaler

Mag^a. Dorothea Uhl MAS

6 Arbeitsgruppe der Fachinspektor/innen für kath. Religion an mittleren und höheren Schulen (Hg.), Handreichung zur Unterstützung eines kompetenzorientierten katholischen Religionsunterrichts und zur Gestaltung der neuen Reifeprüfung (AHS), Feldkirch 2011
Auch für den BMHS- und BAKIB/BASOP-Bereich wurde eine Handreichung herausgegeben: Arbeitsgruppe der Fachinspektor/innen für kath. Religion an mittleren und höheren Schulen (Hg.), Handreichung zur Unterstützung eines kompetenzorientierten katholischen Religionsunterrichts und zur Gestaltung der neuen Reifeprüfung (BMHS und BAKIP/BASOP), Feldkirch 2011

2. Kompetenzorientierung – was sie meint und was (nicht) neu daran ist

*Wenn der Wind des Wandels weht,
bauen die einen Schutzmauern,
die anderen Windmühlen.
(China)*

Der Begriff ‚**Kompetenzorientierung**‘ löst zurzeit recht unterschiedliche Erwartungen und Emotionen aus. „Der Unterricht muss und wird ganz anders werden“ prognostiziert man einen didaktischen Paradigmenwechsel, „Das ist nur eine von vielen Modeerscheinungen, im Endeffekt wird sich wieder nichts ändern“, geben sich andere resignativ – oder realistisch?

Die vorliegende Handreichung will die Entwicklung zu einem kompetenzorientierten Religionsunterricht unterstützen und Religionslehrer/innen motivieren, sich trotz so mancher offener Fragen auf diesen Prozess einzulassen.

Neu ist der Kompetenzbegriff im pädagogischen Bereich nicht. Er findet sich sowohl im allgemeinen Teil des Lehrplans als auch in den Fachlehrplänen für Religion. Die neue kompetenzorientierte Reifeprüfung rückt den Begriff der Kompetenz nun noch stärker in den Mittelpunkt und fordert eine bewussteren Umsetzung im Unterricht.

Das BMUKK definiert Kompetenzen als „psychische Dispositionen des Menschen als Ergebnis erfolgreicher Lernprozesse. Sie bestehen aus zusammenhängenden Komponenten von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten und enthalten Aspekte von Erfahrung, Motivation und Einstellungen. Sie befähigen Menschen, bestimmte Leistungen zu erbringen, d.h. Aufgaben oder Probleme in konkreten Anforderungssituationen zu bewältigen.“⁷ Wenn im Folgenden ein Kompetenzmodell für den katholischen Religionsunterricht vorgestellt wird, geht dieses selbstverständlich darüber hinaus, „psychische Dispositionen“ zu benennen. Im Zusammenhang mit den durch die PISA-Studie getesteten Kompetenzen wies Jürgen Baumert darauf hin, dass es außer der kognitiv-instrumentellen Rationalität, der ästhetisch-expressiven Rationalität und der normativ-evaluativen Rationalität eine Form der Weltbegegnung gibt, die man philosophierend-theologisierend nennen könnte. Es geht um „Probleme konstitutiver Rationalität“ und damit um die Einsicht, dass die Wahrnehmung der Wirklichkeit elementare Fragen aufwirft, nämlich die Frage nach dem „Ultimaten – also Fragen nach dem Woher, Wohin und Wozu des menschlichen Lebens.“⁸ Dafür braucht man eine andere Sprache, eine andere Logik und eine andere Didaktik. Diese fachspezifischen Kompetenzen werden, eingebunden in die mit der Würzburger Synode begonnenen Tradition konfessionellen Religionsunterrichts, im vorliegenden Modell benannt als

- **Wahrnehmen** und **beschreiben** religiös bedeutsamer Phänomene
- **Verstehen** und **deuten** religiös bedeutsamer Sprache und Glaubenszeugnisse
- **Gestalten** und **handeln** in religiösen und ethischen Fragen
- **Kommunizieren** und **(be)urteilen** von Überzeugungen mit religiösen Argumenten und im Dialog
- **Teilhaben** und **entscheiden**: begründete (Nicht-) Teilhabe an religiöser und gesellschaftlicher Praxis

7 www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung.xml (9.9.2010)

8 Baumert Jürgen u.a. (Hg.), PISA 2000 – die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich, Opladen 2002, 107

Diese Kompetenzen zeigen den Perspektivenwechsel im Lehr-Lern-Prozess auf und sind in mehrfacher Hinsicht weiter gefasst als Ziele oder Standards: Sie umfassen auch Haltungen, Einstellungen, sind also ganzheitlicher, und sie erweitern das Wissen in die Fähigkeit, es in der Praxis sinnvoll anwenden zu können, sind also praxisorientiert. Der Erwerb von Kenntnissen soll nicht ausschließlich zu einem reproduzierbaren Faktenwissen führen, sondern zu einem Können, nämlich der Fähigkeit, das erworbene Wissen in unterschiedlichen Situationen anzuwenden.

Kompetenzorientierter Unterricht richtet den Blick verstärkt darauf, wie über den Wissenserwerb hinaus im Unterricht eine lernbereite Haltung entwickelt werden kann, die Fähigkeit und Bereitschaft, sich auf Unbekanntes einzulassen und wechselnde Anforderungen zu meistern. Die Schüler/innen werden vor konkrete Anforderungssituationen gestellt und üben selbsttätig Lösungs- und Lernwege zu finden.

Die Bedeutung der Lebensrelevanz von Inhalten und die Nachhaltigkeit von Gelerntem durch Anwendung in konkreten Situationen, die Entwicklung personaler und sozialer Kompetenzen, viele Elemente eines kompetenzorientierten Unterrichts werden im Religionsunterricht vielfach längst umgesetzt. Auf dieser bereits geübten Praxis aufbauend, geht es nun in einem weiteren Schritt darum, mithilfe eines Kompetenzmodells jene Kompetenzen konkreter zu benennen, die im Religionsunterricht erworben werden sollen. Für die Religionslehrer/innen gilt es, ihren Unterricht von den Schüler/innen und von seinem „telos“ (Ziel bzw. Ende) her „neu zu denken“ und den eigenen Unterricht immer wieder zu prüfen, ob er die Lernenden tatsächlich zu den gewünschten Kompetenzen befähigt. Dies gelingt umso besser, je mehr die zu erwerbenden Kenntnisse und Fähigkeiten auf Fragestellungen und Situationen bezogen sind, denen Schüler/innen begegnen oder, soweit voraussehbar, begegnen werden. Und es gilt die Lernkultur – sprich Selbsttätigkeit und Kooperationsbereitschaft – zu fördern.

Die „Übersetzung“ des geltenden Lehrplans in Kompetenzen und die kompetenzorientierte Gestaltung des Unterrichts ist in diesem Sinn eine konsequente Weiterentwicklung des korrelativen Religionsunterrichts in Österreich.

3. Wie sieht kompetenzorientierter Religionsunterricht aus?

Hinsichtlich der Frage, wie kompetenzorientierter Religionsunterricht zu gestalten ist, besteht verständlicherweise Verunsicherung. Noch gibt es keine Didaktik, auch keine Religionsdidaktik, auf die sich Lehrer/innen berufen könnten. Es gibt aber brauchbare Anregungen.

Im Mittelpunkt: Die Lernprozesse der Schüler/innen

Ein kompetenzorientierter Religionsunterricht sieht von außen vielleicht gar nicht anders aus als ein ganz normaler (guter) an Lernzielen orientierter Religionsunterricht bisher auch. Auch bisher haben Religionslehrer/innen intendiert, dass die Schüler/innen in ihrem Unterricht Kompetenzen erwerben und ausbauen können. Die Änderung von der Input- zur Outcome-Orientierung ist nämlich nicht unbedingt und ausschließlich eine inhaltlich-methodische, sondern im Wesentlichen eine Änderung der Blickrichtung: Weg vom „Durchnehmen“ des zu vermittelnden Stoffs – hin zu den Schüler/innen, die bestimmte Fähigkeiten erwerben sollen. Das heißt vor allem, dass im kompetenzorientierten Religionsunterricht die Lernprozesse der Schüler/innen im Mittelpunkt stehen! Die Qualität des Unterrichts besteht damit nicht primär darin, welche Inhalte gelehrt wurden, in welchem Umfang, in welcher Intensität, wenngleich selbstverständlich ein Kompetenzerwerb nicht unabhängig von Wissen, von Inhalten erfolgen kann! Aber der bisher im Vordergrund stehende „Stoff“ ist nur ein Medium, nicht das Ziel des Unterrichts. Ein bestimmter Inhalt wird dahingehend geprüft und betrachtet, ob und wie er sich eignet, Lernprozesse in Gang zu setzen (und zu halten).

Kompetenz baut auf Kenntnissen auf, beschränkt sich aber nicht darauf. Erst die Verbindung von Wissen mit Können und Wollen ermöglicht kompetente Kommunikation und kompetentes Handeln.⁹

Ein wichtiger Weg: Anwendungssituationen

Den Hintergrund für die Wende hin zur Kompetenzorientierung des Unterrichts bildet unter anderem die Erkenntnis, dass selbst mit einer immer größeren Fülle von Wissen der Komplexität von Anforderungssituationen nicht ausreichend entsprochen werden kann. In zunehmendem Maß werden Lebens- und Arbeitswelt als zukunfts offen und unüberschaubar wahrgenommen. Eine Vorbereitung auf vorhersehbare Entwicklungen erscheint nur eingeschränkt möglich. Kompetenzen sind nun als Ressourcen für unvorhersehbare Anforderungen zu sehen. Gefragt ist die Fähigkeit, *situationsbezogen* eigenständig und/oder gemeinsam mit anderen Lösungs- und Lernwege zu finden. Eigenverantwortlich mit Neuem, Unerwartetem umgehen zu können und mit anderen Menschen zusammen Lösungswege zu finden und zu gehen wird immer bedeutsamer.

Die Kompetenzorientierung im Bildungswesen will dieser Entwicklung Rechnung tragen.

Anhand eines Praxisbeispiels oder einer realitätsnahen Problemstellung sollen deshalb Schüler/innen erkennen, welches Wissen Voraussetzung ist, um kompetent mit dieser Situation umzugehen.

9 Gemeinsame Basis aller Kompetenzmodelle ist die Definition von Kompetenz von F.E. Weinert, 2001: Er definiert Kompetenzen als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen (d. h. absichts- und willensbezogenen) und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“.

Auch wenn Kinder und Jugendliche zunehmend weniger eigene Erfahrungen mit gelebter Religion machen, so ist ihre Lebenswelt doch voller Religion:

Gebäude, Namen, Denkmäler, Feste, Vielfalt der Religionen an der Schule, Literatur, Kunst, Musik, Filme, Werbung, ethische Fragestellungen und Diskussionen, existentielle Fragen.

Anwendungssituationen anhand derer im Unterricht gearbeitet werden kann, lassen sich finden, wenn man „mit offenen Augen durch die Welt geht“: Die Welt ist voller Religion – die Religion ist in der Welt zu entdecken! Schüler/innen sollen durchaus auch beteiligt sein am Finden und Variieren von Aufgaben.

Wie bei einem wenig reflektierten korrelativen oder problemorientierten Religionsunterricht besteht allerdings auch beim Darstellen von Anwendungssituationen die Gefahr, dass die Lebenswelt der Schüler/innen nur als eine Art Abschussrampe oder als Landeplatz für Inhalte dient, die eigentlich schon festgelegt sind.

Kompetenzorientierung verlangt aber eine didaktische Analyse, in der die gegenwärtigen und zukünftigen Lebenssituationen junger Menschen hinsichtlich der Frage reflektiert werden, was dazu beitragen kann, dass sich Schüler/innen in diesen Situationen auf der Basis eines aufgeklärten Selbst- und Weltverständnisses kompetent verhalten können. Eine kritische Sichtung von Kompetenzbereichen entlang der Fragestellung „In welchen gegenwärtigen und zukünftigen Situationen des individuellen wie gesellschaftlichen Lebens benötigen die Schüler/innen welche Kompetenzen religiöser Bildung?“ ist hilfreich bei der Unterrichtsplanung. Kompetenzorientierter Unterricht geht also von lebenspraktischen, problemhaltigen, fragwürdigen *Situationen* aus: Was kann es bedeuten, wenn sich ein Sportler vor dem Wettkampf bekreuzigt? Warum tragen Jugendliche einen Rosenkranz als Kette? Es ist wichtig, situiertes Lernen von den Kindern und Jugendlichen her zu konzipieren, weil in der Situation die lebenspraktische Relevanz religiöser Orientierungen thematisiert wird und nicht als „träges“ theologisches oder biblisches Wissen kurzfristig gespeichert und bald vergessen wird.

Bevorzugte Arbeitsweise

Für den Kompetenzerwerb anhand alltagsnaher Fragestellungen eignen sich Lernarrangements, in denen Schüler/innen üben, selbsttätig zu arbeiten. Auch sind handlungsorientierte und kollaborative Unterrichtsmethoden, die ein Lernen mit allen Sinnen ermöglichen, besser geeignet als rein instruktive. Bewährt hat sich auch das so genannte „Lernen durch Lehren (LdL)“, eine handlungsorientierte Unterrichtsmethode, bei der Schüler/innen neue Lehrinhalte didaktisch aufbereiten und den anderen Schüler/innen präsentieren.

Ein Missverständnis wäre allerdings zu meinen, der Religionsunterricht müsste nun nur noch aus selbst gesteuerten und selbsttätigen Lernschritten bestehen. Selbstgesteuertes Lernen ist ohne Verstehensvoraussetzungen, die von der Lehrperson vermittelt werden, nicht möglich. Es sollten keine falschen Alternativen aufgebaut werden wie „selbstgesteuertes Lernen statt Lehren“, „Konstruktion statt Instruktion“, „Outcomeorientierung statt Inputorientierung“, „Kompetenzen statt Inhalte“. Es muss vielmehr heißen: „selbstgesteuertes Lernen und Lehren“, „Konstruktion und Instruktion“, „Outcomeorientierung und Inputorientierung“, „Kompetenzen und Inhalte“. Kompetenzen ohne Inhalte kann es nicht geben, denn Kompetenzen basieren auf inhaltlichen Kenntnissen. Die Orientierung am Lehrplan bleibt erhalten. Selbsttätiges Lernen, eine gute Balance von Konstruktion und Instruktion, soll allerdings den Unterricht mehr bestimmen als bisher.

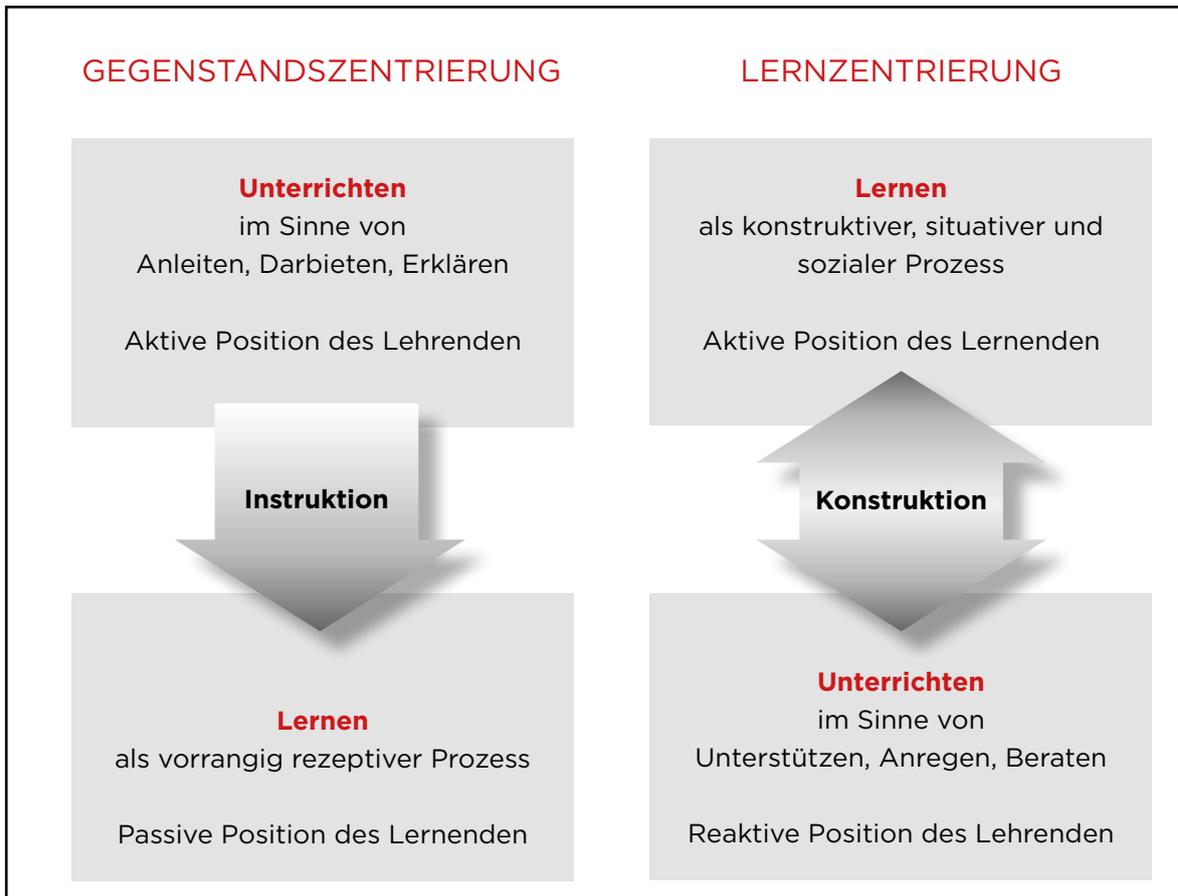


Abb. aus ‚Kompetenzorientiert unterrichten. Grundlagenpapier‘ (Stand Jänner 2011);
www.bildungsstandards.berufsbildendeschulen.at

Wie gesagt, gibt es noch keine ausgereifte Didaktik zum kompetenzorientierten Unterricht, einige Merkmale sind allerdings erkennbar:

- die Lernergebnisse der Schüler/innen stehen im Mittelpunkt,
- Schüler/innen eignen sich nicht nur Wissen an, sondern sie lernen, mit diesem Wissen konkrete Anforderungssituationen bearbeiten zu können,
- üben sich die Lehrer/innen im genauen Beobachten der Schüler/innen, um die jeweiligen Lösungsstrategien und Lernstände zu erkennen,
- orientieren sich die Lehrer/innen an gestuften Kompetenzmodellen, um den Schüler/innen passende Lernangebote zu eröffnen.

Um diese Charakteristika umzusetzen, sollte bei der Planung und Durchführung des Unterrichts beachtet werden:

- die kognitive Aktivierung der Schüler/innen durch anspruchsvolle, aber gut abgestimmte Aufgabenstellungen (d.h. vermehrt Situationen zu schaffen, bei denen die Schüler/innen entdeckend erarbeiten und dabei schon vorhandenes Wissen und verfügbare Fähigkeiten einsetzen)
- die Vernetzung des neu Gelernten mit vorhandenem Wissen und Können,
- das intelligente Üben (damit ist selbsttätiges Arbeiten der Schüler/innen gemeint, bei dem sie erworbenes Wissen und Fähigkeiten an weiteren, anderen Situationen anwenden oder das Variieren von anspruchsvollen Aufgaben. Nicht gemeint ist ein Trainieren wie beim Ausfüllen von Lückentexten),
- die Suche nach geeigneten Anwendungssituationen,
- die individuelle Begleitung dieser Prozesse (d.h. genaues Hinschauen der Religionslehrer/innen, welches Vorwissen und welche subjektiven Theorien die Schüler/innen wie einsetzen, um Lösungswege zu finden) und

- die Reflexion des Lernfortschritts durch die Schüler/innen, die mit einem Fachbegriff auch als „Metakognition“ bezeichnet wird. (Kann ich jetzt etwas, was ich vorher nicht konnte; wie und wodurch habe ich das gelernt; Vorher – Nachher: Wie dachte ich bisher über..., wie denke ich jetzt)

Die Planung des Unterrichts anhand der dargestellten Schritte unterstützt die Orientierung an den Schüler/innen und fordert dazu heraus, eine gründliche Elementarisierung durchzuführen.

Ausgangspunkt der Planung ist dabei das *Erfassen und Deuten von individuellen Lernständen*, d.h. sich des Vorwissens und des Interesses der Schüler/innen zu vergewissern. Was können die Schüler/innen zu religiösen Sachverhalten und Phänomenen bereits, und wie kann darauf der weiterführende *Unterricht* aufbauen? Es genügt nicht, zu Beginn eines neuen Themas die Schüler/innen zu fragen: Was wisst ihr dazu bereits? Oder in einem Brainstorming Begriffe zum Thema zu sammeln. Es kommt auch darauf an, das Vorwissen und die Vorerfahrungen an Kriterien zu prüfen und zu verstehen, was es bedeutet, wenn ein/e Schüler/in sich äußert. Was weiß ich als Religionslehrer/in über Wissen und Erfahrungen ein/er/es Schüler/s/in, wenn er/sie mit „Kirche“ ausschließlich das Gebäude verbindet?

Es geht beim kompetenzorientierten Religionsunterricht nicht um die Perfektionierung von Abfragen, Tests, Lernkontrollen und Prüfungen, sondern um die Verbesserung der Lernprozesse, sowohl individuell als auch für die Gruppe. Ein kompetenzorientierter Religionsunterricht sucht nach ergiebigen, motivierenden Lernarrangements im breiten lebenspraktischen Kontext. Damit eröffnet sich ein weites Feld, das sich auch hervorragend zu fächerverbindendem und fächerübergreifendem Arbeiten eignet. Auch die Möglichkeiten der Sicherung von Lernergebnissen und deren Nachprüfbarkeit sind vielfältig und fordern kreative Formen der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung.

Insbesondere zeichnet sich ein an Kompetenzen orientierter Religionsunterricht auch dadurch aus, dass die Unterrichtsplanung eine *längerfristige Perspektive* hat. Die Kompetenz der Schüler/innen entsteht nicht am Ende eines Themenbereiches oder gar einer Unterrichtsstunde, sondern sie wird allmählich aufgebaut. Gut erkennbar wird dies zum Beispiel an Lehrplanziele bzw. -inhalten, die in den einzelnen Jahrgangsstufen mit je unterschiedlicher Akzentuierung benannt sind. Wichtig ist es, dass Schüler/innen wissen, worum es geht: Was ist das Ziel, wenn wir an dieser Thematik, dieser Fragestellung, dieser Aufgabe arbeiten?

Der *kumulative Aufbau von religiösen Kompetenzen* muss durch Absprache innerhalb der Fachgruppe zu wiederkehrenden Themen geplant werden. Wie zum Beispiel das Thema Weihnachten oder Ostern in den einzelnen Jahrgängen im Unterricht, aber auch im Kontext religiöser Feiern zur Sprache kommen und inszeniert werden soll, das sollte im Zusammenhang geplant werden und im Blick auf die zu erwerbende Kompetenz. Nichts ist für Kinder und Jugendliche schlimmer als die Vorstellung, dass das Thema immer wiederholt würde ohne Fortschritt im Verständnis.

„Am Ende darf bei der Umstellung auf kompetenzorientierte Arbeitsweisen sowie auf Bildungsstandards nicht aus dem Blick geraten, dass das Wichtigste und Beste am Religionsunterricht, aber auch an der Schule, sich gerade nicht in Kompetenzen oder Standards ausdrücken lässt. Für ihr Aufwachsen brauchen Kinder und Jugendliche Erfahrungen und Begegnungen, Einsichten und Anstöße, die sich nicht operationalisieren oder messen lassen. Diese Erkenntnis bedeutet keinen grundlegenden Einwand gegen Standards oder Kompetenzen, macht aber deutlich, dass Standards und Kompetenzen in höchstem Maße missbraucht werden können und dort anfällig werden für Missbrauch, wo sie nicht durch ein Bewusstsein von den Grenzen aller Standards und Kompetenzformulierungen begleitet werden.“¹⁰

10 Schweitzer Friedrich, zitiert nach:
www.studienseminar-paderborn.de/gy/downloads/lenhard24kompetenzorientierungppt.pdf

4. Kompetenzerwerb durch den katholischen Religionsunterricht in Österreich

In den verschiedenen Lehrplänen für den katholischen Religionsunterricht sind religiöse, ethisch-moralische, personale und soziale Kompetenzen grundgelegt. In den einzelnen Zielen, Grundanliegen, Themenbereichen und -feldern werden sie in unterschiedlichem Ausmaß angepeilt. In einzelnen Unterrichtseinheiten treten sie einmal mehr, einmal weniger zutage. Zusammen bilden sie das Grundgerüst für einen gelingenden Religionsunterricht.

Ein Kompetenzraster bildet eine Lernlandschaft mit ihren Topoi und Lernwegen ab und dient für die mittel- und längerfristige Planung von Unterricht. Er ordnet die methodische Arbeit und macht die Mehrdimensionalität des Religionsunterrichts sichtbar.

4.1 Religiöse Kompetenzen

Religiöse Kompetenz äußert sich nach Ulrich Hemel¹¹ in den Formen:

- „religiöser Sensibilität“, d.h. als Fähigkeit zur Wahrnehmung religiöser Phänomene,
- „religiöser Inhaltlichkeit“, d.h. als Verfügung über Wissen und bereichsspezifische Orientierungs- und Deutungsmuster,
- „religiösen Ausdrucksverhaltens“, d.h. in der Übernahme religiöser Rollen und Handlungsmöglichkeiten,
- „religiöser Kommunikation“, d.h. als Sprach-, Interaktions- und Dialogfähigkeit,
- „religiös motivierter Lebensgestaltung“, d.h. als integrierende Fähigkeit zu einem an religiösen Überzeugungen orientierten Handeln.

Rudolf Englert¹² betont

- die „*ästhetische Dimension*“: Dabei geht es um das Erlernen religiöser Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit (Religionsunterricht als „Sprachschule“ für eine Sprache der Seele).
- die „*hermeneutische Dimension*“: In ihr geht es um die Entwicklung einer religiösen Verstehens- und Urteilsfähigkeit, die jahrhundertalten Texte und Traditionen zu verstehen.
- die „*kommunikative Dimension*“: Vorrangig geht es dabei um den Erwerb einer Dialog- und Verständigungsfähigkeit unter den Bedingungen religiöser Pluralität.
- die „*pragmatische Dimension*“: Dabei geht es um die Ausbildung einer religiösen Identifikations- und Handlungsbereitschaft, da Schüler/innen in ihrer Lebenswelt kaum noch Erfahrungen mit Religion machen.

11 vgl. Hemel Ulrich, Ziele religiöser Erziehung. Beiträge zu einer integrativen Theorie, Frankfurt u.a. 1988, 675-689.

12 vgl. Englert Rudolf, Religion lehren unter veränderten Bedingungen. Welche Kompetenzen brauchen Religionslehrer/innen für guten Unterricht? In: Informationen für den Religionsunterricht (IfR) 61 (2008), 36ff.

4.2 Ethisch-moralische Kompetenzen,

die auch in anderen Fächern erworben werden, äußern sich als

- **Wahrnehmungskompetenz:** Sensibilität für ethische Fragen, für Formen des Umgehens mit sich selbst und für zwischenmenschliche Umgangsformen machen diese deutlich.
- **Deutungskompetenz:** Dazu gehören eine altersgemäße Fragekompetenz, Wissen über bereichsspezifische Orientierungs- und Deutungsmuster und eine entwickelte Kritikfähigkeit. Eine Orientierung an der biblischen Botschaft und das Kennen christlicher Werthaltungen sind speziell für den Religionsunterricht kennzeichnend.
- **Handlungskompetenz:** Diese wird erkennbar am nötigen Respekt, an Toleranz und Konfliktfähigkeit. Ein bewusstes Umgehen mit der Vorbildfunktion gehört ebenso dazu. Lebenshaltungen wie Engagement, Verantwortung, Fleiß, Großmut/Demut erweitern das breite Spektrum, das bis zum bewussten moralischen Handeln aus dem christlichen Glauben reicht.

4.3 Personale und soziale Kompetenzen

Personale und soziale Kompetenzen, zu denen alle Fächer Beiträge leisten, werden über das Fachliche hinaus im (katholischen) Religionsunterricht entwickelt, bereichert und erworben:

- **Im Umgang mit sich selbst:**
 - Eminenz:** Schüler/innen dürfen sich mit ihrem Könnenspotential auch in Anbetracht all ihrer Defizite für unersetzlich halten. Diese im biblischen Kontext begründete Werthaltung trägt dazu bei, dass Selbstvertrauen, Urvertrauen, Anerkennung und Selbstwertgefühl wachsen können und sie unterstützt die Entwicklung von Eigenverantwortung, Selbstdisziplin und Motivation.
 - Kontingenz:** Schüler/innen können lernen, sich auch dem zu stellen, was Menschen nicht im Griff haben (Ungerechtigkeit des Lebens, der Relativität unserer Maßstäbe und der letztlich Unbeantwortbarkeit unserer großen Fragen).
 - Resilienz:** Schüler/innen werden zum Entdecken von Sinn angeleitet und befähigt, auch unter schwierigen Bedingungen die Hoffnung nicht zu verlieren.
- **Im Umgang mit anderen:**

Achtsamkeit, Empathie/Einfühlungsvermögen, Kooperation in Gestalt von Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Kompromissfähigkeit, Flexibilität werden durch vielfältige Unterrichtsformen trainiert, ebenso die Fähigkeit sich durchsetzen können. Ein wertschätzender Umgang von Seiten der Lehrperson und deren Achten auf das Umgehen der Schüler/innengruppe miteinander fördert Wertschätzung der eigenen Person und der Mitmenschen.

Differenz: Religiöses Lernen hilft Schüler/innen, weltanschauliche und kulturelle Andersartigkeit auszuhalten bzw. eine Haltung des Verständnisses und des Respekts gegenüber Andersdenkenden aufzubringen.¹³

13 Die Beschreibungen von Eminenz, Resilienz, Kontingenz und Differenz orientieren sich an Thesen, die Prof. R. Englert im Rahmen einer Fortbildungsveranstaltung der PH Linz am 5. November 2010 in Puchberg/Wels vorgetragen hat.

4.4 Deskriptoren für den kompetenzorientierten Unterricht

Wahrnehmen + beschreiben (Perzeption):

Erkennen, wahrnehmen, nennen, beschreiben, bezeichnen, aufzählen, entdecken, wiedergeben, ...

Als Kompetenz formuliert könnte es heißen:

Ich kann den Ablauf einer religiösen Feier beschreiben.

Ich kann ethische Entscheidungssituationen als solche erkennen.

Ich kann meine persönliche Meinung angemessen wiedergeben.

Verstehen + deuten (Kognition):

Erklären, charakterisieren, benennen, wissen, vergleichen, interpretieren, zusammenfassen, verstehen, deuten, kennen, Bescheid wissen, charakterisieren, ...

Als Kompetenz formuliert könnte es heißen:

Ich kann Unterschiede zwischen dem christlichen Glauben und einer anderen Religion benennen.

Ich kann christliche Wertvorstellungen erklären.

Ich kann Meinungen anderer deuten.

Gestalten + handeln (Performanz):

Erstellen, auswerten, verfassen, durchführen, umsetzen, gestalten, darstellen, diskutieren, handeln, analysieren, zusammenfassen, ...

Als Kompetenz formuliert könnte es heißen:

Ich kann religiöse Symbole in kreativer Weise zum Ausdruck bringen.

Ich kann Informationen zu einem ethischen Thema geordnet zusammenstellen.

Ich kann Feedback geben und annehmen.

Kommunizieren + (be)urteilen (Interaktion):

Interpretieren, auswerten und darstellen, abwägen, vergleichen, diskutieren, begründen, entscheiden, evaluieren, bewerten, Fachbegriffe korrekt verwenden, präsentieren ...

Als Kompetenz formuliert könnte es heißen:

Ich begründe meine (Nicht)Teilnahme an religiösen Feiern.

Ich kann Gründe für das eigene ethische Urteil angeben.

Ich kann Verständnis für eine andere Meinung aufbringen.

Teilhaben + entscheiden (Partizipation):

Handeln, partizipieren, übernehmen, praktizieren, gestalten, sich positionieren, engagieren, (nicht) teilnehmen, einsetzen, ...

Als Kompetenz formuliert könnte es heißen:

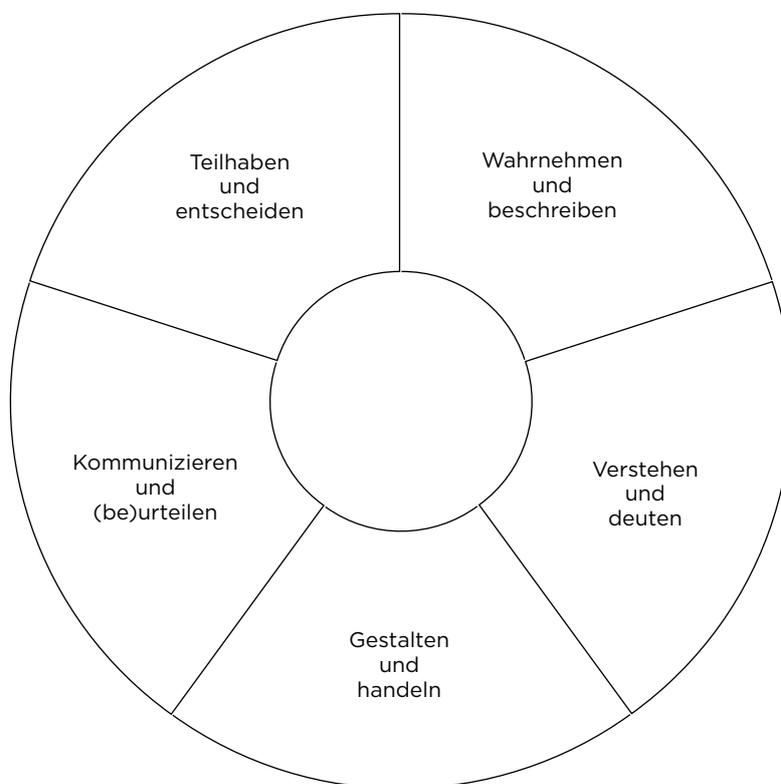
Ich gestalte meine eigene Spiritualität.

Ich handle im Straßenverkehr verantwortlich.

Ich gehe wertschätzend mit meinen Mitschüler/innen um.

5. Kompetenzraster für den Religionsunterricht

Beschreibung der Kompetenzen (Religiöse Kompetenzen, Ethisch-moralische Kompetenzen, Personale und Soziale Kompetenzen) auf Grundlage der Lehrplanvorgaben (Ziel/Grundanliegen/Themenbereich/Themenfeld)



Legende:

In der Mitte steht eine inhaltliche Thematik, die mittels der unterschiedlichen Kompetenzbereiche erschlossen wird.

Die in der Grafik gleich groß dargestellten Kompetenzbereiche werden dabei in unterschiedlichem Ausmaß realisiert.

Diese Darstellung macht auch erkennbar, dass ein Inhalt in konkrete Kompetenzen „übersetzt“ wird.

Alle drei inhaltlichen Kompetenzen sind dabei zu bedenken und zu beschreiben.

Persönliche Notizen:

Ziel/Grundanliegen/Themenbereich/Themenfeld im Lehrplan

Kompetenz:

.....

	Religiöse Kompetenzen	Ethisch-moralische Kompetenzen	Personale und soziale Kompetenzen
Wahrnehmen und beschreiben (Perzeption)			
Verstehen und deuten (Kognition)			
Gestalten und handeln (Performanz)			
Kommunizieren und (be)urteilen (Interaktion)			
Teilhaben und entscheiden (Partizipation)			

6. Konkretisierungen zu den Kompetenzbereichen (Religionsunterricht)

Inhaltsdimensionen ¹ Kompetenzbereiche ²	Religiöse Kompetenzen	Ethisch-moralische Kompetenzen	Personale und soziale Kompetenzen
Wahrnehmen und beschreiben**	<ul style="list-style-type: none"> • Religiöse Zeichen erkennen* • Religiöse Räume erkennen* • Künstlerische Zeugnisse (z.B. Kirchenbau) erkennen* • Religiöse Handlungen benennen • Gemeinsamkeiten & Unterschiede religiösen Handelns wahrnehmen und benennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Ethische Entscheidungssituationen erkennen • Dilemmata-Geschichten beschreiben • Vielfalt von Werthaltungen wahrnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Persönliche Meinung erkennen • Eigene Meinung beschreiben • Sinnfrage stellen • Übereinstimmung und Unterschiedlichkeit von Selbst- u. Fremdeinschätzung erkennen
Verstehen und deuten**	<ul style="list-style-type: none"> • Theologische Fachbegriffe verstehen* • Religiöse Sprachformen, Zeichen und Räume deuten* • Textgattungen von Bibel und Tradition unterscheiden* • Formen religiösen Handelns verstehen* • Riten deuten 	<ul style="list-style-type: none"> • Problembewusstsein entwickeln • Christliche Wertvorstellungen kennen • Gesellschaftliche Entwicklungen hinterfragen 	<ul style="list-style-type: none"> • Meinungsvielfalt verstehen • Meinungen anderer deuten • Sich seiner Einmaligkeit und Würde bewusst sein • Um Kraftquellen in persönlichen Krisensituationen wissen
Gestalten und handeln**	<ul style="list-style-type: none"> • Religiöse Sprachformen sachgemäß verwenden* • Religiöse Verhaltensweisen (Liturgie) vollziehen* • Religiöse Inhalte sprachlich angemessen darstellen* • Informationen zu einem religiösen Thema finden und geordnet zusammenstellen* • Unterschiedliche Darstellungs- und Präsentationsverfahren verwenden* 	<ul style="list-style-type: none"> • Denkvarianten für eine Lösung entdecken • Lösungsvorschläge recherchieren • Informationen zu einem ethischen Thema finden und geordnet zusammenstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Eigene Positionen angemessen darstellen • Weltanschauliche und kulturelle Andersartigkeit aushalten • Sich in die Lage eines anderen hineindenken

Kommunizieren und (be)urteilen**	<ul style="list-style-type: none"> • Einen eigenen Standpunkt einnehmen und Gründe für das eigene Urteil angeben* • Zentrale Fachbegriffe verwenden und erläutern* • Religiöse Vorurteile kritisch reflektieren* 	<ul style="list-style-type: none"> • Eigene und fremde Positionen abwägen • Sachgerechte Lösungsmöglichkeiten argumentieren • Gründe für das eigene ethische Urteil angeben • Eigenes Handeln (kritisch) bewerten 	<ul style="list-style-type: none"> • Kommunikationsformen einüben • Gesprächsregeln einhalten • Verständnis für eine andere Meinung aufbringen • Medienangebote beurteilen
Teilhabe und entscheiden**	<ul style="list-style-type: none"> • Bereit sein, der eigenen religiösen Einsicht entsprechend zu handeln* • Bereit sein, mit anderen über religiöse Themen zu reden* • Eine eigene Spiritualität entwickeln* • Bereit sein, die Zugehörigkeit zu einer kirchlichen Gemeinschaft zu gestalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Bereit sein, der eigenen ethisch-moralischen Einsicht entsprechend zu handeln • Situativ verantwortlich handeln • Verantwortung übernehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Verständnis und Respekt gegenüber Andersdenkenden aufbringen • Verantwortlich gegenüber sich und anderen handeln • Lebensmut trotz krisenhafter Situationen fassen • Aufgaben für das Gemeinwohl übernehmen • Selbstdisziplin üben

1 Inhaltsdimensionen des kath. Religionsunterrichts:

Darunter sind die religiösen, die ethisch-moralischen, die personalen und sozialen Kompetenzen zu verstehen. Sie haben ihre Begründung im Lehrplan. „Dimension“ beschreibt ein Sachgebiet von gleicher Beschaffenheit. Damit sind die „religiöse, ethische, ... Kompetenz“ Kompetenzdimensionen, weil sie nähere Umschreibungen des Sachgebietes „Kompetenz“ sind. (Monika Pretenthaler).

2 Kompetenzbereiche des kath. Religionsunterrichts (in Anlehnung an das Comenius-Institut)

Die sowohl graduelle als auch methodisch unterschiedliche Auseinandersetzung mit den Inhalten wird durch die Kompetenzbereiche sichtbar gemacht. Sie benennen jeweils den Weg der Aneignung (Perzeption, Kognition, Performanz, ...) und dessen Komplexität.

* Nach: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5-10/ Sekundarstufe I (Mittlerer Schulabschluss), Bonn⁴ 2010.

** vgl. Fischer Dietlind / Elsenbast Volker, Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung. Zur Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts durch Bildungsstandards für den Abschluss der Sekundarstufe I. Comenius-Institut, Münster 2006.

7. Vom kompetenzorientierten Religionsunterricht zur neuen mündlichen Reifeprüfung (AHS)

*Du findest den Weg nur,
wenn du dich auf den Weg machst.
(Mary Ward)*

7.1 Planung

Wann soll mit der Planung für die kompetenzorientierte Reifeprüfung begonnen werden?

„Es ist notwendig, dass die Fachlehrer(innen) bereits zu Beginn eines Schuljahres die möglichen Themenbereiche für die jeweilige Schulstufe vereinbart haben.“¹⁴

Eine langfristige Planung ist notwendig! Eine Festlegung der Themenbereiche von der Fachgruppe der Religionslehrer/innen sollte ehestmöglich erfolgen. Die ausgewählten Themen sollen von allen Religionslehrern/innen in einer auf den Kompetenzerwerb ausgerichteten Weise behandelt werden. Und Sachwissen allein führt nicht zu Kompetenzorientierung.

Wann sollen den Schüler/innen die Themenbereiche bekannt gegeben werden?

„Ende November der abschließenden Klasse müssen die Themenbereiche von der Fachlehrer(innen)konferenz beschlossen und - über die formelle Kundmachung hinaus - den Schüler(inne)n in geeigneter Weise nachweislich bekannt gegeben werden.“¹⁵

Darüber hinaus sollten den Schüler/innen möglichst in jedem Schuljahr die für die Reifeprüfung relevanten Themen bekannt gegeben werden.¹⁶

Ideal ist es, wenn die Schüler/innen bereits am Beginn eines thematischen Abschnitts über die angestrebten Unterrichtsziele und Schwerpunktkompetenzen Bescheid wissen und wenn am Ende eines Themenschwerpunkts der Erweis der erworbenen Kompetenzen anhand von anwendungsorientierten Aufgabenstellungen stattfindet. Aufgabenformate, die zum Nachweis von Kompetenzen dienen, müssen langfristig geübt und zu einer wichtigen Grundlage der Leistungsbeurteilung in allen Oberstufenklassen gemacht werden.

14 BMUKK, „Mündliche Reifeprüfung“. Eine Handreichung zur 3. Säule. Standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung an AHS Schuljahr 2013/14, Version Juni 2011, 16

15 BMUKK, „Mündliche Reifeprüfung“, 8

16 Siehe die Empfehlung in: BMUKK, „Mündliche Reifeprüfung“, 16

7.2 Themenfindung

Gibt es im Religionsunterricht Bildungsstandards, an denen sich die kompetenzorientierte Reifeprüfung orientiert?

Nein, für Religion sind derzeit keine Bildungsstandards definiert. Die bei der Reifeprüfung unter Beweis zu stellenden Kompetenzen werden aus dem Lehrplan abgeleitet. Dieser benennt zwar keine Kompetenzen, viele Formulierungen sind jedoch geeignet, um an sie anknüpfend zu lernzielorientierten Themenbereichen zu kommen, aus denen bei der mündlichen Reifeprüfung eine kompetenzorientierte Aufgabe gestellt wird.

Wie leite ich aus dem Lehrplan Themenbereiche ab, die für eine kompetenzorientierte Reifeprüfung geeignet sind?

„Pro Jahreswochenstunde in der Oberstufe sind mindestens drei, aber insgesamt (maximal) 24 (lernzielorientierte) Themenbereiche zu ermitteln (Deckelung).“¹⁷

Der Lehrplan für den katholischen Religionsunterricht an der Oberstufe Allgemeinbildender höherer Schulen kennt sechs durchgängige Ziele, denen in jedem Schuljahr Grundanliegen zugeordnet werden. Dies legt nahe, im Fall der erforderlichen sechs Themenbereiche pro Schuljahr jedem Ziel ein Thema zuzuordnen. Eine standortspezifische Schwerpunktsetzung ist notwendig. Da die Anzahl der Grundanliegen pro Ziel zwischen einem und drei differiert, empfiehlt es sich, einzelne Grundanliegen herauszugreifen oder eine inhaltlich sinnvolle Kombination von Grundanliegen herzustellen.

Welcher Lehrstoff soll durch die Themenbereiche abgedeckt sein?

„Grundsätzlich sollten die Themenbereiche auf alle Schulstufen aufgeteilt werden, es ist aber durchaus möglich, einen Themenbereich auf unterschiedlichen Schulstufen zu behandeln. Die Themenbereiche haben sich an den verbindlichen Lehrplänen der Oberstufe zu orientieren, wobei alle lehrplanmäßigen Jahrgangsstufen zu berücksichtigen sind. Eine gleichmäßige Verteilung der Themenbereiche auf die einzelnen Schulstufen ist aber nicht notwendig.“¹⁸

Der im Lehrplan vorgesehene Lehrstoff der Oberstufe sollte abgedeckt sein. Das bedeutet aber nicht, dass aus jedem Schuljahr der Oberstufe gleich viele Themenbereiche gewählt werden müssen. Es sollten aber nicht alle Themen einer Schulstufe (z.B. der fünften Klasse) gestrichen werden. Dies gilt gegebenenfalls auch für den Wahlpflichtgegenstand Religion.

Welche Anzahl an Themenbereichen ist korrekt?

Bei der Festlegung der Anzahl der Themenbereiche ist im Fach Religion auf die tatsächliche Anzahl der Wochenstunden der einzelnen Klassen zu achten. In öffentlichen Schulen, in denen die Möglichkeit besteht, dass Schulstufen nur einstündig geführt werden, wird empfohlen, zwei Themenpools zusammenzustellen, jeweils mit einer oder mit zwei Wochenstunden pro Schuljahr. Wenn ein/e Schüler/in im Laufe der Oberstufe die Klasse oder die Schule gewechselt hat, ist auch für sie/ihn die Anzahl der Themenbereiche der abschließenden Klasse relevant.

17 www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung.xml (10. Februar 2011)

18 BMUKK, „Mündliche Reifeprüfung“, 8

Beispiele:

- Eine Schülerin hat in jedem Schuljahr zwei Wochenstunden Religion, in Summe also acht Stunden. Pro Jahreswochenstunde sind drei Themen vorzusehen: acht mal drei ergibt 24 Themen.
- Eine Klasse wurde in der 5. und 6. Klasse zweistündig, in der 7. und 8. Klasse einstündig geführt. Aus der 5. und 6. Klasse sind je sechs Themen (ergibt zwölf), aus der siebenten und achten Klasse je drei Themen (in Summe sechs) zu wählen. Für Schüler/innen dieser Klasse ist also ein Themenpool mit 18 Themen vorzubereiten.
- Die Klasse einer AHS mit musischer Ausbildung hatte alle fünf Jahre hindurch zweistündigen Religionsunterricht. Die in Summe zehn Wochenstunden ergäben bei einer Multiplikation mit drei 30 Themenbereiche. Die Anzahl der Themenbereiche wird aufgrund der Deckelung 24 betragen. Das bedeutet, dass aus zwei Schulstufen je sechs Themen (12 Themen) und aus drei Schulstufen je vier Themen (12 Themen) vorbereitet werden könnten. Aber auch eine andere Aufteilung der Themenbereiche ist möglich.

Wie ist mit Schüler/innen zu verfahren, die vom Religionsunterricht abgemeldet waren?

Schüler/innen, die im Laufe der Oberstufe aufgrund einer Abmeldung den Religionsunterricht eines Jahres oder mehrerer Jahre nicht besucht haben, haben wie bisher über diese Zeit eine Externistenprüfung abzulegen. Die Anzahl der Themenbereiche ist mit jener der anderen Schüler/innen der Klasse ident.

Wie werden die Themenbereiche in der modularisierten Oberstufe festgelegt?

Es sind die Sonderbestimmungen für die „Modulare Oberstufe“ in der Handreichung des BMUKK zu beachten. Die Themenbereiche sind entsprechend den schulversuchsweise am Standort modularisierten Lehrplänen zu erstellen. Wahlmodule sind maturabel, wenn sie mindestens acht Modulwochenstunden umfassen.

Was, wenn Lehrer/innen erst nach der Themenfindung an die Schule kommen oder vor der Reifeprüfung die Schule verlassen?

„Der von der Fachkonferenz erstellte (und beschlossene) ‚Themenkorb‘ hat verbindlichen Charakter.

...

Die Fachkonferenzen können jährlich entscheiden, ob die Themenbereiche beibehalten oder einer Veränderung und Aktualisierung unterzogen werden.“¹⁹

Prinzipiell ist die Erstellung des Themenpools auf Kontinuität angelegt. Seine Zusammenstellung ist für alle Lehrer/innen eines Standortes bindend. Wenn Ende November der abschließenden Klasse die Themenbereiche beschlossen werden, kann es ggf. zweckmäßig sein, mit Lehrpersonen, die früher die Klassen unterrichtet haben, nun aber nicht mehr am Standort tätig sind, Kontakt aufzunehmen.

Wie sind aus den Wahlpflichtgegenständen Themenbereiche festzulegen?

„Ein Wahlpflichtgegenstand, der zur Vertiefung und Erweiterung vom Schüler/der Schülerin besuchter Pflichtgegenstände [...] gewählt wurde und der bisher dazu verwendet wurde, um einen entsprechenden Prüfungsschwerpunkt zu bilden, wird, wenn er mindestens vierstündig bis mindestens zur vorletzten Schulstufe unterrichtet wurde, in Zukunft eigenständig maturabel sein.

„Wahlpflichtgegenstände“ können auch als Ergänzung zu einem dazu gehörigen Pflichtgegenstand herangezogen werden, wenn die Summe der zur mündlichen Prüfung gewählten Prüfungsgebiete die geforderte Anzahl der Unterrichtsstunden nicht erreicht:

- *Bei zwei mündlichen Prüfungen muss die Summe der Jahreswochenstunden der beiden Gegenstände in der Oberstufe mindestens zehn Unterrichtsstunden betragen.*
- *Bei drei mündlichen Prüfungen muss die Summe der Wochenstunden der drei Gegenstände in der Oberstufe mindestens 15 Unterrichtsstunden betragen.*

Im Fall, dass z. B. ein Pflichtgegenstand mit einem [...] Wahlpflichtgegenstand kombiniert werden muss, um auf die geforderte Stundenanzahl zu kommen, sind die Jahreswochenstunden des Pflichtgegenstandes und des [...] Wahlpflichtgegenstandes zu addieren und mit drei zu multiplizieren. Das Produkt ergibt die Anzahl der Themenbereiche, wobei 24 nicht überschritten werden darf.“²⁰

Bei einem eigenständig maturablen Wahlpflichtgegenstand wählt die Konferenz der Religionslehrer/innen zu jeder Jahreswochenstunde drei Themen (bei vier Wochenstunden 12 Themen). Auch bei einer Kombination von Pflicht- und ergänzendem Wahlpflichtgegenstand wird die Höchstanzahl von 24 Themen nicht überschritten.

Bei einem eigenständig maturablen Wahlpflichtgegenstand wählt die Konferenz der Religionslehrer/innen zu jeder Jahreswochenstunde drei Themen (bei vier Wochenstunden 12 Themen). Auch bei einer Kombination von Pflicht- und ergänzendem Wahlpflichtgegenstand wird die Höchstanzahl von 24 Themen nicht überschritten.

7.3 Lehrziele – Lernziele – Kompetenzen

Was ist der Unterschied zwischen einer lehrziel-, einer lernziel- und einer kompetenzorientierten Formulierung?

Lehrziele formulieren die Intention der Lehrperson.

Beispiel aus dem AHS-Lehrplan (7. Klasse, Ziel 5, 2. Grundanliegen)

Thema (stichwortartig): Das Zweite Vatikanische Konzil

Lehrziel: Vorstellung des Verlaufes des Zweiten Vatikanischen Konzils und der wichtigsten Inhalte der Konzilserklärungen

Lernziele beschreiben jenes (neu erworbene oder geänderte) Endverhalten, das der/die Schüler/in durch den Lernprozess gewinnen soll.

Lernziel: Die Schüler/innen beschreiben den Verlauf des Zweiten Vatikanischen Konzils und nennen wichtige Inhalte der Konzilserklärungen.

20 www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepreuefung.xml (10. Februar 2011)

Kompetenzen beschreiben die Bereitschaft und Fähigkeit, erworbenes Wissen anzuwenden. Sie stellen die Verbindung von Wissen und Können her. Als Befähigung zur Bewältigung unterschiedlicher Situationen werden sie über einen längeren Zeitraum erworben.

Kompetenz (lehrplankonform): Die Schüler/innen können anhand von Konzilstexten die Bedeutung des Zweiten Vatikanischen Konzils darstellen und bis in die Gegenwart reichende Auswirkungen des Konzils aufzeigen und interpretieren.

Wie weit oder wie eng sollen Themenformulierungen gefasst sein?

Je weiter ein Thema gefasst ist, umso schwieriger wird es für die Schüler/innen, sich vorzubereiten. Gleichzeitig wächst mit der Weite des Themas der Spielraum der Fachkolleg/innen, in ihrem Unterricht individuelle Schwerpunkte zu setzen. Wir empfehlen ein mittleres Ausmaß.

Beispiele:

Weit: *Die Weltreligionen in ihrem Verhältnis zum Christentum darstellen*

Mittel: *Die abrahamitischen Religionen vergleichend darstellen; die östlichen Religionen (Buddhismus, Hinduismus, Universismus) darstellen und mit dem Christentum vergleichen*

Eng: *Animismus im Verhältnis zum Christentum darstellen, Buddhismus im Verhältnis ..., Chinesischer Universismus ..., Hinduismus ..., Islam ..., Judentum ...*

7.4 Der Kompetenzweg vom Lehrplan bis zur mündlichen Reifeprüfung anhand eines Beispiels

Erster Schritt: Der Blick auf den Lehrplan

Ein Beispiel aus dem Lehrplan der fünften Klasse: Ziel 2/Grundanliegen 2: „Die unterschiedlichen Erscheinungsformen und Funktionen von Religion und Weltanschauung sehen und dazu Stellung nehmen.“

Zweiter Schritt: Die Festlegung von lernzielorientierten Themenbereichen

Die Fachkonferenz der Religionslehrer/innen könnte sich auf folgenden Themenbereich für die mündliche Reifeprüfung einigen:

„Die Schüler/innen wissen Bescheid über unterschiedliche Erscheinungsformen und Funktionen von Religionen.“

Dritter Schritt: Vom Themenbereich zu den Kompetenzen

Auch mit Blick auf die Matura, die kompetenzorientierte Aufgabenstellungen kennt, wird überlegt, welche Kompetenz(en) bei diesem Thema im Unterricht erworben werden soll(en). Jede Lehrperson der Schule kann individuelle Schwerpunkte setzen. Beispielsweise könnte man sich bei diesem Thema dazu entscheiden, die Unausweichlichkeit des Todes zum Ausgangspunkt der Frage nach Erscheinungsformen und Funktionen von Religionen und Weltanschauungen zu machen. Die Schüler/innen erwerben die Kompetenz, am Beispiel des Umgangs mit dem Tod zu erschließen, wozu Religion verhelfen kann bzw. welche (a-)religiösen Verhaltensweisen zur Bewältigung des Todes es gibt.

Als Kompetenz wird also gewählt:

„Die Schüler/innen können Erscheinungsformen und Funktionen von Religion und Weltanschauung angesichts der Todesproblematik beschreiben und beurteilen.“

Vierter Schritt: Die Kompetenzexegese

Die gewählte Kompetenz muss nun inhaltlich konkretisiert werden. Was können Schüler/innen, die über diese Kompetenz verfügen? Diese Frage klärt die Kompetenzexegese. Was kann ein/e Schüler/in, die/der das kann? Woran wird ablesbar (evaluierbar) sein, dass die Kompetenz erworben wurde?

Der Kompetenzraster bietet nun eine wichtige Hilfe, um die Erschließungsdimensionen der gewählten Kompetenz in ihren jeweiligen inhaltlichen Bereichen zu beschreiben.

Im konkreten Fall könnte er so aussehen (*siehe folgende Seite*):

Ziel/Grundanliegen/Themenbereich/Themenfeld im Lehrplan

Kompetenz: *Die Schüler/innen können unterschiedliche Erscheinungsformen und Funktionen von Religion und Weltanschauung angesichts der Todesproblematik beschreiben und beurteilen.*

	Religiöse Kompetenzen	Ethisch-moralische Kompetenzen	Personale und soziale Kompetenzen
Wahrnehmen und beschreiben (Perzeption)	<i>Die Schüler/innen können in Kunst und Kultur prägende religiöse Elemente erkennen</i>	<i>... können verschiedene Formen religiösen Verhaltens angesichts von Todesfällen beschreiben (z.B. Rituale)</i>	<i>... können eigene (Grenz-)Erfahrungen nennen, in denen religiöse Fragen aufgebrochen sind</i>
Verstehen und deuten (Kognition)	<i>... können Religion(stypen) und Weltanschauung begrifflich unterscheiden</i>	<i>... können die verschiedenen Funktionen von Religion für die Gesellschaft und in Bezug auf individuelle existenzielle Fragen verstehen</i>	
Gestalten und handeln (Performanz)	<i>... können religiös-weltanschauliche Elemente einer Trauerfeier erarbeiten</i>		<i>... können auch in schwierigen Lebenssituationen Lebensmut aus individuellen Kraftquellen schöpfen</i>
Kommunizieren und (be)urteilen (Interaktion)			<i>... können in gegenseitigem Respekt unterschiedliche Einstellungen zu konkreten Erscheinungsformen von Religion zur Sprache bringen</i>
Teilhaben und entscheiden (Partizipation)	<i>... können ihre (Nicht-)Bereitschaft zur Teilnahme an einer konkreten Form religiöser Praxis begründen</i>		

Fünfter Schritt: Der kompetenzorientierte Unterricht

Der sich über mehrere Einheiten erstreckende Unterricht wird didaktisch so aufbereitet, dass der angestrebte Kompetenzerwerb möglich wird. Beim konkreten Thema ist die Lebensrelevanz der Inhalte durch vielfältige Erfahrungshorizonte angesichts der Endlichkeit menschlichen Lebens gegeben. Die zentrale Frage lautet: Was bringt Religion dem Menschen? Angesichts dieser Frage wird bewusst, dass Religion vielgestaltig ist. Eine kognitive Aktivierung könnte die Begriffe „Religion“, „Weltanschauung“, „Ideologie“, Religionstypen sowie den funktionalen und substantiellen Religionsbegriff erschließen.

Variierende Übungen verhelfen dazu, Kompetenzen schrittweise anzueignen. Eine Übung könnte darin bestehen, dass sich die Schüler/innen in ihnen gut bekannte Personen „hineindenken“ und deren Verständnis von Religion formulieren (Funktion, Ausdrucksform, Stellenwert).

Eine anwendungsorientierte Aufgabenstellung könnte Todesanzeigen analysieren lassen. Worauf lässt das verwendete Vokabular schließen? Welche Funktion, welche Bedeutung hat Religion hier? Wie tritt Religion in Erscheinung? Oder es könnten Begräbnisriten recherchiert werden – bei uns oder in anderen Kulturen und Religionen. Im Sinne einer Wissensvernetzung könnten literarische oder musikalische Zeugnisse zum Einsatz kommen. Auf jeden Fall sollte selbsttätiges Lernen ermöglicht werden.

Am Ende eines Themenfeldes wird von den Schüler/innen der Lernfortschritt reflektiert: Was kann ich jetzt, was ich vorher nicht konnte? Wie habe ich gelernt? Wodurch habe ich etwas gelernt? Hat sich etwas an meiner Einstellung geändert?

Sechster Schritt: Die kompetenzorientierte mündliche Reifeprüfung

Eine kompetenzorientiert formulierte Aufgabenstellung enthält einen Reproduktions-, einen Transfer- und einen Reflexionsanteil. Bestehendes Wissen (Reproduktion) wird auf ein konkretes (möglichst aus der Umwelt der Schüler/innen kommendes) Beispiel angewendet (Transfer) und einer individuellen Einschätzung unterzogen (Reflexion).

Eine gegliederte Aufgabenstellung könnte lauten:

Ein/e Schüler/in Ihrer Schule ist auf dem Schulweg bei einem Verkehrsunfall tödlich verunglückt. Am Unfallort wird von Freund/innen und Mitschüler/innen ein Foto angebracht, Kerzen werden entzündet, Blumen hingelegt, Zettelchen mit Botschaften und Gebeten aufgehängt.

- Erläutern Sie, inwiefern die Reaktion der Schüler/innen als religiöses Verhalten gedeutet werden kann!
- Beschreiben Sie im Christentum verbreitete Riten, Bräuche und Verhaltensweisen angesichts des Ablebens eines Menschen und vergleichen Sie diese mit andersreligiösen oder areligiösen Ausdrucksformen!
- Definieren Sie „Religion“ und charakterisieren Sie Funktionstheorien von Religion anhand des genannten Beispiels!
- Nehmen Sie Stellung zu den unterschiedlichen Funktionen von Religion! Beurteilen Sie das Verhalten der Jugendlichen!

8. Zur Gestaltung von kompetenzorientierten Aufgabenstellungen²¹

8.1 Fachspezifische Beschreibung der Anforderungsbereiche

Für die mündliche Reifeprüfung steht fest, dass die Aufgabenstellungen einen kompetenzorientierten Charakter aufweisen müssen. Kompetenzorientiert bedeutet, dass jede Aufgabenstellung Leistungen aus folgenden Anforderungsbereichen enthält:

Reproduktion (Anforderungsbereich I):

- Wiedergabe von fachspezifischem Grundwissen (z.B. Daten, Fakten, Modelle, Definitionen, Fachtermini) oder Wiedergabe von Textinhalten
- Zusammenfassen von Textinhalten
- Beschreiben von Bildern oder von anderen Materialien
- Darstellen von fachspezifischen Positionen – unter Anwendung bekannter bzw. eingeübter Methoden und Arbeitstechniken

Transfer (Anforderungsbereich II):

- Selbstständiges Erklären, Bearbeiten und Ordnen bekannter Inhalte und das Anwenden gelernter Inhalte und Methoden auf neue Sachverhalte
- Einordnen von fachspezifischem Grundwissen in neue Zusammenhänge
- Herausarbeiten von fachspezifischen Positionen
- Belegen von Behauptungen durch Textstellen, Bibelstellen oder bekannte Sachverhalte
- Vergleichen von Positionen und Aussagen unterschiedlicher Materialien
- Analysieren von biblischen und anderen Texten oder von Bildern unter fachspezifischen Aspekten
- Anwenden fachspezifischer Methoden auf neue Zusammenhänge oder Probleme

Reflexion und Problemlösung (Anforderungsbereich III):

- Entwickeln einer eigenständigen Deutung von biblischen oder literarischen Texten, Bildern oder anderen Materialien unter einer fachspezifischen Fragestellung

21 Literatur zu 8.:
Beschlüsse der Kultusministerkonferenz, Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung, Katholische Religionslehre, 2006, 10-15
Berner Petra u.a., Checkliste zur Abiturprüfung Sozialkunde/Politik (EPA Spezial). In: Praxis Politik 3/2007, 35-39
BMUKK, Mündliche Reifeprüfung. Handreichung zu Säule 3. Standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung an AHS Schuljahr 2013/14, Version November 2011
Kühberger Christoph, Operatoren als strukturierenden Elemente von Aufgabenstellungen für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung. In: Mittnik Philipp (Hg.), Die kompetenzorientierte Reifeprüfung aus Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung, Handreichung im Auftrag des BMUKK, 2011, 11-15
Michalke-Leicht Wolfgang, Kompetenzorientiert unterrichten. Das Praxisbuch für den Religionsunterricht, München 2011, 38-42
Tschekan Kerstin, Kompetenzorientiert unterrichten. Eine Didaktik, Berlin 2011, 87-117

- Erörtern von fachspezifischen Positionen, Thesen und Problemen mit dem Ziel einer begründeten und überzeugenden Stellungnahme
- Entwickeln von (kreativen) Lösungsansätzen oder Lösungen bezüglich einer fachspezifischen Frage-/Problemstellung
- Reflektieren der eigenen Urteilsbildung unter Beachtung biblischer, theologischer und ethischer Kategorien

8.2. Operatoren und deren Definition

Operatoren sind handlungsinitiierende Verben, die angeben, welche Tätigkeiten bei der Lösung von Aufgabenstellungen erwartet werden. Viele Operatoren lassen sich einem gewissen Anforderungsbereich zuordnen (z.B. nennen, wiedergeben, ... erfordern keine komplexen Denkprozesse, sondern eine reine Reproduktionsleistung; vgl. Anforderungsbereich I). Andere regen zu anspruchsvolleren Leistungen an (z.B. analysieren, vergleichen; vgl. Anforderungsbereich II; bzw. beurteilen, bewerten, ... fordern einen reflexiven Umgang mit Inhalten in neuen Zusammenhängen, um zu selbstständigen Begründungen, Interpretationen und Bewertungen zu kommen; vgl. Anforderungsbereich III).

In jedem Fall ist es sinnvoll, zwischen den verschiedenen Bedeutungen der Operatoren präzise zu unterscheiden (vgl. die Definitionen). „Operatoren, die nicht eindeutig erkennen lassen, was der Schüler/ die Schülerin umzusetzen hat, sollten vermieden werden oder durch erklärende Ausführungen ergänzt werden“ (Kühberger, 2011). Es hat sich überhaupt und besonders für die Anforderungsbereiche II und III als hilfreich erwiesen, wenn in Aufgabenstellungen, nach einer Handlungsaufforderung durch den Operator, in einem weiteren Satz genau erklärt wird, welche Denkprozesse gefordert werden: z.B. „Erörtere die Situation ... Arbeite dazu die Pro- und Contra-Argumente heraus und lote ihre Relevanz für die Lösung des Problems aus! Nimm abschließend persönlich dazu Stellung und lege deine Wertmaßstäbe offen“ (Kühberger, 2011, 15).

Diese Vorgehensweise dient nicht nur der Orientierung für den Kandidaten/die Kandidatin, sondern trägt insgesamt zur Transparenz der Prüfungsanforderung bei.

Die hier gegebenen Definitionen der Operatoren wollen die exakte Formulierung von Aufgabenstellungen in den einzelnen Anforderungsbereichen anregen, sie haben beispielhaften Charakter und werden durch weitere Operatoren aus der konkreten Unterrichtspraxis ergänzt.

Anforderungsbereich I

Reproduktion

- Kenntnisse (Fachbegriffe, Daten, Fakten, Modelle ... oder ausgewählte Elemente, Aspekte, Merkmale) und Aussagen unkommentiert angeben oder Sachverhalte, Strukturen und Prozesse begrifflich präzise ausführen: **aufzählen, (be-)nennen, wiedergeben, zusammenfassen**
- einen bekannten oder erkannten Sachverhalt oder Gedankengang in seinen Grundzügen ausdrücken: **skizzieren**
- wesentliche Aspekte eines Sachverhaltes im logischen Zusammenhang unter Verwendung der Fachsprache darlegen oder den Gedankengang, die Hauptaussage eines Textes, einer Position mit eigenen Worten ausdrücken: **formulieren, darstellen, aufzeigen, wiedergeben**
- die Merkmale eines Bildes oder eines anderen Materials mit eigenen Worten detailliert bzw. in Einzelheiten schildern: **beschreiben**
- die Kernaussagen eines Textes in komprimierter Form und strukturiert darlegen: **zusammenfassen**

Anforderungsbereich II

(Reorganisation und) Transfer

- Materialien, Sachverhalte, Elemente, Strukturmerkmale oder Zusammenhänge kriterienbezogen, aspektgeleitet (= unter gezielter Fragestellung) systematisch erschließen: **analysieren, untersuchen**
- einen bekannten oder erkannten Sachverhalt oder eine bekannte Methode auf etwas Neues beziehen: **anwenden**
- durch vorgegebene oder selbst gewählte Gesichtspunkte begründete Zusammenhänge herstellen bzw. Beziehungen herausarbeiten: **in Beziehung setzen, gegenüber stellen**
- Einzelaspekte zu einer abschließenden Gesamtaussage zusammenführen: **auswerten**
- Sachverhalte in ihren Eigenarten beschreiben und diese dann unter einem bestimmten Gesichtspunkt zusammenführen: **charakterisieren**
- einen (bekannten oder erkannten) Sachverhalt in einen neuen oder anderen Zusammenhang (Theorie, Modell, Regel, Gesetz, ...) stellen und deuten oder eine Position, die in einem Text vertreten wird, unter Verweis auf andere Textstellen und in Verbindung mit Vorwissen bestimmen: **einordnen, zuordnen, gliedern**
- Sachverhalte, eine These, ... durch Wissen und Einsichten bzw. durch zusätzliche Informationen und Beispiele nachvollziehbar veranschaulichen: **erklären, erläutern, entfalten**
- Aussagen durch Textstellen oder bekannte Sachverhalte bzw. durch Argumente und Beispiele stützen: **belegen, nachweisen, begründen**
- aus Materialien, aus Aussagen eines Textes bestimmte Sachverhalte oder Positionen herausfinden (erkennen und darstellen), auch wenn sie nicht explizit genannt werden; ev. auch Zusammenhänge zwischen diesen herstellen: **herausarbeiten, ermitteln, erschließen**
- sachgemäß Sinnzusammenhänge aus Materialien erschließen: **deuten, interpretieren**
- Sachverhalte einander gegenüberstellen, um Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede herauszufinden bzw. nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln und darstellen: **vergleichen**
- Argumente dafür anführen, dass eine Behauptung, ein Konzept oder eine Position nicht haltbar sind: **widerlegen**

Anforderungsbereich III

Reflexion und Problemlösung

- die Vielschichtigkeit eines (Beurteilungs-)Problems erkennen und darstellen, dazu Thesen aufstellen, Argumente formulieren, nachvollziehbare Zusammenhänge herstellen und dabei eine begründete Schlussfolgerung erarbeiten (dialektische Erörterung) bzw. zu einer vorgegebenen Problemstellung eine reflektierte, kontroverse Auseinandersetzung führen und zu einer abschließenden begründeten Bewertung gelangen: **erörtern**
- den Stellenwert von Sachverhalten oder Prozessen in einem Zusammenhang bestimmen, um kriterienorientiert zu einem begründeten Sachurteil oder/und zu einem begründeten Werturteil zu gelangen, welches auf der Reflexion individueller und philosophisch-ethischer Wertmaßstäbe, die ihrerseits Pluralität gewährleisten, beruht: **bewerten, Stellung nehmen, beurteilen**

- Inhalte, Sachverhalte, Vermutungen oder Hypothesen auf Grundlage eigener Kenntnisse oder mithilfe zusätzlicher Materialien auf ihre sachliche Richtigkeit bzw. auf ihre innere Logik hin untersuchen: **prüfen, überprüfen**
- zu einem Sachverhalt, zu einem Konzept, zu einer Problemstellung oder zu einer These etc. eine Argumentation entwickeln, die zu einer begründeten eigenen Bewertung führt: **sich auseinander setzen, diskutieren**
- Widersprüche herausarbeiten, Positionen beziehen oder Theorien aufstellen und diese begründet hinterfragen: **problematisieren**
- ein Konzept in wesentlichen Zügen erstellen: **entwerfen**
- zu einem Sachverhalt oder zu einer Problemstellung ein konkretes Lösungsmodell, eine Gegenposition, ein Lösungskonzept oder einen Regelungsentwurf argumentativ und schlüssig skizzieren bzw. Schlussfolgerungen ziehen; Perspektiven, Modelle, Handlungsmöglichkeiten, Konzepte u.a. entfalten: **Konsequenzen aufzeigen, Perspektiven entwickeln**
- Aufgabenstellung produktorientiert bearbeiten; z. B. entwerfen von eigenen Ideen für Reden, Strategien, Beratungsskizzen, Karikaturen, Szenarien und anderen medialen Produkten, Entwickeln eigener Handlungsvorschläge und Modelle: **gestalten**

8.3 Verschiedene Materialien und Aufgabenarten

Im Rahmen der mündlichen Reifeprüfung im Gegenstand Religion (katholisch) stützen sich viele Aufgabenstellungen auf Materialien. Grundsätzlich ist bei der Auswahl dieser Materialien darauf zu achten, dass sie hinsichtlich ihrer Länge und Komplexität jenem Zeitrahmen entsprechen, der für die Vorbereitung des Prüfungsgesprächs zur Verfügung steht (mindestens 20 Minuten).

8.3.1 Aufgabenarten

- **materialgebunden**
 - Analyse: relevante Informationen und deren Strukturen erkennen und einordnen
 - Darstellung religiöser, philosophisch-ethischer, anthropologischer, gesellschaftlicher, sozialer, kultureller ... Zusammenhänge
 - Erörterung: erörternde Auseinandersetzung mit einer Problemstellung und begründete Bewertung
 - Gestaltung: gestalterische und anwendungsbezogene Auseinandersetzung mit einer fachspezifischen Problemstellung
- **materialungebunden**
 - Darstellung und Analyse eines Sachverhaltes sowie begründete Argumentation zu einer religiösen, theologischen, ethisch-moralischen, ... Problemstellung oder eine gestalterische Auseinandersetzung

8.3.2 Materialien...

...können sein:

- **Theologische Texte:** biblische Texte (in Kopie oder Angabe der Bibelstelle und Vollbibel); Dokumente aus der Kirchen- und Theologiegeschichte (z. B. Konzilstexte); kirchliche Verlautbarungen; Texte aus theologischer Fachliteratur; Texte aus Katechismen, Gebetbüchern oder Gesangbüchern ...
- **Andere Texte:** Sachtexte; literarische Texte; Reden; transkribierte Filmdialoge; positionierte Texte; Falldarstellungen, fachspezifische Essays oder Theorien; journalistische Texte (Zeitung, Zeitschrift, Internet), die geeignet sind, fachspezifische Fragestellungen aufzuwerfen und zu bearbeiten;
- **Bildmaterial:** Werke der christlichen Ikonographie aller Epochen; Werke der klassischen, modernen und zeitgenössischen Malerei und Architektur; Skulpturen und Plastiken; Fotografien; Grafiken; Karikaturen; Buchillustrationen; Werbeanzeigen;
- **Andere Materialien:** Tondokumente (Musikstücke, andere Aufnahmen); Filmausschnitte; Kurzfilme (alle in der max. Länge von 3 Minuten); statistisches Material; (historische) Landkarten;

9. Exemplarische Themenbereiche und Aufgabenstellungen für die mündliche Reifeprüfung

Die im Folgenden vorgestellten exemplarischen Themenbereiche sowie Aufgabenstellungen für die mündliche Reifeprüfung aus katholischer Religion entsprechen einzelnen ausgewählten Lehrplanzielen und deren Grundanliegen. Sie haben ausdrücklichen Modellcharakter. Es erweist sich als sinnvoll, den Themenpool vor dem Hintergrund der formalen Kriterien im Fachkollegium des Schulstandortes zu entwickeln.

Die Aufgabenstellungen für die mündlichen Reifeprüfungen sollen ausdrücklich aus dem Unterrichtsprozess der jeweiligen Klasse hervorgehen. Eine Offenlegung bzw. gemeinsame Formulierung der Unterrichtsthemen und die Zuordnung dieser zu den konkreten Themenbereichen des Themenpools mit den Schülerinnen und Schülern kann dafür durchaus hilfreich sein.

Die Aufgabenstellungen sollen im Umfang so formuliert sein, dass sie der Vorbereitungszeit sowie der Prüfungszeit angepasst sind.

Der Aufgabenstellung kann zur Bearbeitung unterschiedliches Material beigelegt werden (s.o. 8.3).

Da persönliche Überzeugungen nicht Grundlage für eine Beurteilung sein können, sollen zum Schutz der Schülerin/des Schülers persönliche Stellungnahmen nur abschließend und zusätzlich zu einer allgemeinen Auseinandersetzung in der Aufgabenstellung eingefordert werden: z.B. *„Wie könnte eine Entscheidung auf der Basis der Argumente / Vergleiche aussehen?“* oder *„Nehmen Sie vor dem Hintergrund der vorgelegten Argumente begründet persönlich Stellung!“*

Die Kandidatinnen und Kandidaten sollen in den Aufgabenstellungen per „Sie“ angesprochen werden.

Exemplarische Aufgabenstellungen (nach Klassen und möglichen Themenbereichen geordnet)

Themenbereich: Persönlichkeiten, in deren Leben und Glauben sich die Aktualität der christlichen Botschaft zeigt

(5. Klasse, Lehrplanziel 1)



Foto: © Stefanie Wilhelm / Kindermissionswerk

Alternativer Nobelpreis für Bischof Kräutler

Sein Engagement für die Indios in Brasilien brachte ihn mehrmals in Lebensgefahr: Nun wurde der Bischof aus Vorarlberg dafür in Stockholm mit dem Alternativen Nobelpreis ausgezeichnet.

Eine Anerkennung für sein jahrelanges Engagement für die Indios und die Erhaltung des Amazonas-Regenwalds von Brasilien: Am Montag wurde der österreichisch-brasilianische Bischof Erwin Kräutler im Schwedischen Reichstag in Stockholm mit dem Alternativen Nobelpreis 2010 ausgezeichnet.

„Dies wird die wahre Apokalypse sein“

In seiner Rede anlässlich der Überreichung im Schwedischen Reichstag in Stockholm zog der 71-jährige Preisträger ein Resümee über seinen mittlerweile 45 Jahre dauernden Kampf gegen die ökologische und soziale Zerstörung des Amazonas-Gebietes.

Kräutler schilderte die Bedrohung des Amazonas durch verschiedene Energie- und Industrieprojekte dabei in dramatischen Worten: In Bezug auf die Bewohner seiner Diözese, insbesondere die indigene Bevölkerung, sagte Kräutler: „Diese Menschen wissen sehr genau, dass sie nicht überleben werden, wenn Amazonien weiterhin verachtet und vernichtet wird. Und sie wissen, dass dem Planeten Erde durch diese Zerstörung unumkehrbare Folgen entstehen werden. Dies wird die wahre Apokalypse sein.“

Der Bischof sagte, er nehme den Preis im Namen all seiner Mitstreiter und der einheimischen Bevölkerung in Amazonien entgegen. Er erinnerte außerdem an jene „Dutzenden Menschen, die ihr Leben hingegeben haben, deren Blut vergossen wurde, die brutal ermordet wurden, weil sie sich der systematischen Zerstörung Amazoniens widersetzt haben.“

06.12.2010 | 20:14 | DiePresse.com

- Beschreiben Sie wichtige Ereignisse aus dem Leben und Wirken von Bischof Kräutler, die die Basis für die Verleihung des Alternativen Nobelpreises darstellen.
- Charakterisieren Sie das Engagement von Bischof Kräutler als Umsetzung der christlichen Schöpfungslehre.
- Beurteilen Sie die Relevanz des Engagements von Bischof Kräutler für Menschen in Österreich (Unterstützungsaktionen, Lebensstil, Einstellung zur Kirche...).

Themenbereich: Die Frage nach Sinn, Glück und Leid und die Reich-Gottes-Botschaft Jesu

(5. Klasse, Lehrplanziel 3)

Aus einer Fernsehdiskussion zum Thema „Was kann ich selber zu meinem Glück tun?“:

A: „Ich sage ja immer: Das Glück ist ein Vogerl. Du musst nur aufmerksam sein und zur richtigen Zeit am richtigen Ort sein, dann gibst du dem Glück eine Chance. Wer z.B. nie Lotto spielt, darf auch nicht damit hadern, dass er nie einen Lottogewinn macht.“

B: „Also – ich bin schon ganz happy, wenn ich mich in der Früh in aller Ruhe an den gedeckten Frühstückstisch setzen kann, die Zeitung lese und einen heißen Kaffee schlürfe – dann fühle ich mich rund herum wohl. Anreden darf mich da aber keiner.“

C: „Mir geht es so, dass ich mir dann bewusst werde, wie glücklich ich eigentlich lebe, wenn ich wahrnehme, wie viele Kinder in den Ländern des Südens nicht in die Schule gehen können, wie hoch die Kindersterblichkeit dort ist, wie ausgebeutet viele Frauen und Männer werden.“

- Nennen Sie Erfahrungen von Glück in unserer Gesellschaft und setzen Sie einige dieser Erfahrungen mit den Aussagen aus der Fernsehdiskussion in Beziehung.
- Diskutieren Sie das Sprichwort „Jeder ist seines Glückes Schmied“ aus der Perspektive der Reich-Gottes-Botschaft Jesu. Erarbeiten Sie dazu Argumente für bzw. gegen die Aussage des Sprichworts.
- Nehmen Sie abschließend persönlich dazu Stellung und legen Sie Ihre diesbezüglichen Wertmaßstäbe offen.

Themenbereich: Christlich motivierter Umgang mit Freiheiten und Zwängen

(5. Klasse, Lehrplanziel 4)

Wenn das Leben zum Gefängnis wird

Jeden Morgen, von 5:45 bis 6:33 Uhr, taucht Ben ein in die Welt von Archlord, einem Fantasy-Rollenspiel, bei dem sich gleichzeitig Tausende von Spielern/innen per Internet einloggen, um gemeinsam Abenteuer zu erleben. Bei dem „Massen-Mehrspieler-Online-Rollenspiel“ wird aus dem Oberstufenschüler Ben der stattliche und schwer bewaffnete Ritter Ben X, der sich jedem Gefecht stellt. Seit einem Jahr hat er in der virtuellen Welt eine Gefährtin, die schöne Scarlite, die ihn bewundert und die er nie enttäuscht. Im mythischen Reich von Archlord ist Ben stark und angesehen. Im realen Leben kann der junge Mann davon nur träumen.

Wenn er den Computer ausschaltet, beginnt sein eigentlicher Kampf: Dann muss er sich wappnen gegen eine Welt, deren Regeln er nicht versteht; gegen Menschen, die von ihm erwarten, dass er sich „normal“ verhält. Etwa, dass er lächelt oder sein Gegenüber beim Sprechen anschaut – Ansprüche, die ihn überfordern. Denn Ben leidet am Asperger-Syndrom, einer abgeschwächten Form von Autismus. Betroffene fallen auf den ersten Blick kaum auf. Sie sind in der Regel durchschnittlich bis überdurchschnittlich intelligent und sprachlich kompetent, können aber die Gefühle und Gedanken anderer Menschen nur schwer nachvollziehen; Freundschaften schließen sie selten.

Seine Mitschüler/innen reagieren auf seine Andersartigkeit gnadenlos. Ben ist täglich Mobbing-Angriffen ausgesetzt. Obwohl er vehement versucht, möglichst wenig aufzufallen und das Verhalten der „Normalen“, zu kopieren, hat er keine Chance. Schon gar nicht gegen seine Klassenkameraden Bogaert und Desmet, die es auf ihn, das „Marsmännchen“, abgesehen haben und ihn ohne Unterlass schikanieren.

Eines Tages eskaliert die Situation. Nach dem Religionsunterricht erniedrigen die beiden Ben auf brutale Weise vor der gesamten Klasse. Schutzlos steht er vor der johlenden Meute, die ihn mit Handy-Kameras filmt. Schließlich entern seine Mitschüler den einzigen Ort, an dem er sich sicher fühlt: das Internet. Dort veröffentlichen sie die demütigenden Handy-Filme. Hilflos und psychisch am Boden sieht Ben nur noch einen Ausweg ... es scheint für ihn „2 late 2 heal“ ...



Szenenfoto und Textauszug aus der Inhaltsbeschreibung des Films „Ben X“, Deutschland 2007

© Greg Timmermans - Filmladen Filmverleih

- Beschreiben Sie anhand des dargestellten Filminhalts das Phänomen ‚(Cyber)Mobbing‘ und gehen Sie dabei auch auf die Frage des Verhältnisses von (vermeintlichen) Freiheiten und (inneren) Zwängen ein.
- Erläutern Sie Jesu Umgang mit gewaltvollen, menschenunwürdigen Mechanismen.
- Entwerfen Sie, ausgehend von Jesu Begegnung mit der Ehebrecherin (Joh 8,1-11), Perspektiven, wie Christ/innen in aktuellen (Gewalt-)Zusammenhängen dem Beispiel Jesu folgen können.

Themenbereich: Christlich motivierter Umgang mit Freiheiten und Zwängen

(5. Klasse, Lehrplanziel 4)

... (k)ein sanftes Ruhekissen

Im Inneren seines Gewissens entdeckt der Mensch ein Gesetz, das er sich nicht selbst gibt, sondern dem er gehorchen muss und dessen Stimme ihn immer zur Liebe und zum Tun des Guten und zur Unterlassung des Bösen anruft und, wo nötig, in den Ohren des Herzens tönt: Tu dies, meide jenes. Denn der Mensch hat ein Gesetz, das von Gott in seinem Herzen eingeschrieben ist, dem zu gehorchen eben seine Würde ist und gemäß dem er gerichtet werden wird. Das Gewissen ist die verborgenste Mitte und das Heiligtum im Menschen, wo er allein ist mit Gott, dessen Stimme in diesem seinem Innersten zu hören ist. Im Gewissen erkennt man in wunderbarer Weise jenes Gesetz, das in der Liebe zu Gott und dem Nächsten seine Erfüllung hat. Durch die Treue zum Gewissen sind die Christen mit den übrigen Menschen verbunden im Suchen nach der Wahrheit und zur wahrheitsgemäßen Lösung all der vielen moralischen Probleme, die im Leben der Einzelnen wie im gesellschaftlichen Zusammenleben entstehen. Je mehr also das rechte Gewissen sich durchsetzt, desto mehr lassen die Personen und Gruppen von der blinden Willkür ab und suchen sich nach den objektiven Normen der Sittlichkeit zu richten. Nicht selten jedoch geschieht es, dass das Gewissen aus unüberwindlicher Unkenntnis irrt, ohne dass es dadurch seine Würde verliert. Das kann man aber nicht sagen, wenn der Mensch sich zu wenig darum müht, nach dem Wahren und Guten zu suchen, und das Gewissen durch Gewöhnung an die Sünde allmählich fast blind wird.

Pastorale Konstitution über die Kirche in der Welt von heute, Gaudium et spes, 16

- Beschreiben Sie ausgehend von GS 16, welche Bedeutung dem Gewissen in der katholischen Kirche gegeben wird.
- Vergleichen Sie dieses Verständnis mit ausgewählten Positionen zum Gewissen aus der Psychologie, der Soziologie und der Rechtsprechung.
- Erklären und begründen Sie die Notwendigkeit einer Gewissensbildung und erörtern Sie anhand einer alltäglichen Dilemma-Situation die unterschiedlichen Ebenen, auf denen Menschen ihre Gewissensentscheidungen treffen können.

Themenbereich: Gotteswort in der Sprache der Menschen

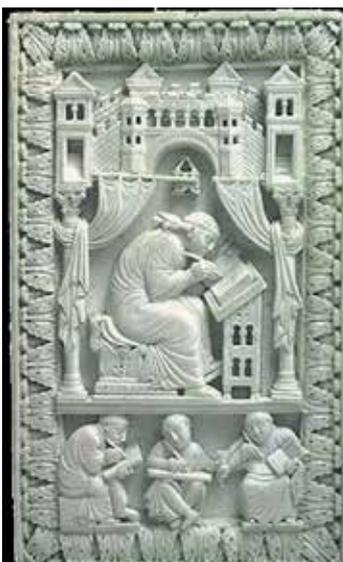
(6. Klasse, Lehrplanziel 1)

Eine Anfrage aus einem Internetforum:

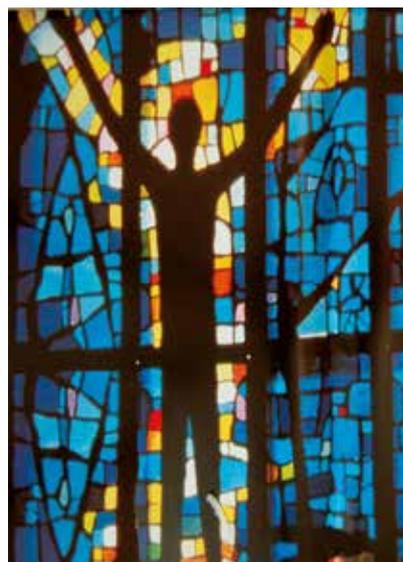
„Teilweise widersprechen Bibelstellen einander. Das beginnt schon in der Schöpfungsgeschichte, wird aber besonders in den Evangelien deutlich, die für jeden erkennbar Unterschiedliches berichten. Wie gehen die, welche die Bibel wörtlich nehmen, damit um? Halten sie alles für gleichzeitig wahr, oder räumen sie einer bestimmten Textstelle dann doch den Vorrang ein? Wenn Letzteres der Fall ist, welcher Stelle ist der Vorzug zu geben, und folgt dann daraus, dass die Bibel an einigen Stellen eben doch nicht wörtlich zu nehmen ist? Wenn ja, gilt dies dann automatisch nur für die Stellen, deren Widerspruch sich aus der Bibel selbst ergibt, und wenn ja, warum nur hier und nicht z.B. beim Widerspruch zu anderen Erkenntnisquellen?“

Die Bibel wird immer wieder als das „Buch der Bücher“ bezeichnet. Rein statistisch sprengt sie in Bezug auf Übersetzungen und Verkaufszahlen nach wie vor alle Rekorde.

- Stellen Sie die Bedeutung der Bibel als „Heilige Schrift“ für Christ/innen dar. Skizzieren Sie dabei auch die Vielzahl der Bücher und Textsorten, die uns in der Bibel begegnen.



Gregor der Große,
Elfenbeinschnitzerei



Altarwand in Tromsø/Norwegen

- Erläutern Sie den Begriff *Inspiration* und grenzen Sie die alltagssprachliche Verwendung vom jüdisch-christlichen Verständnis ab. Gehen Sie anhand der beiden Darstellungen auf unterschiedliche Modelle des Inspirationsverständnisses in Bezug auf die biblische Offenbarung ein.
- Beantworten Sie abschließend die Frage aus dem Internetforum und stellen Sie dar, inwiefern die christlichen Kirchen trotz scheinbarer textlicher Widersprüche dennoch einen Wahrheitsanspruch der biblischen Offenbarung vertreten.

Themenbereich: Das biblische und das kirchliche Wunderverständnis

(5. Klasse, Lehrplanziel 3, Grundanliegen 2, bzw. 6. Klasse, Lehrplanziel 3, Grundanliegen 1)

Nach dem Tod von Papst Johannes Paul II. mehrten sich Berichte von durch ihn erwirkten Wunderheilungen:

„Kevin ist 18 Monate alt und schwer krank, die Ärzte glauben nicht an eine Genesung. Es ist der 7. Juli 1986 auf der Karibikinsel St. Lucia. Marie Jeremie packt ihren Sohn, der nicht sitzen und laufen kann, ein, um mit ihm den Papst zu sehen. Johannes Paul II. ist gerade auf der Rückreise aus Südamerika und legt einen Zwischenstopp auf dem kleinen Eiland ein. Dort segnet er Behinderte und Kranke, darunter auch den kleinen Kevin. Tags drauf – der Papst ist längst wieder abgeflogen – kann das Kind plötzlich seine Beine und Füße benutzen. Der damalige Erzbischof Kelvin Edward Felix schickt einen ausführlichen Bericht an die zuständige Glaubenskongregation – ohne Antwort. Johannes Paul II. will nicht, dass die Geschichte bekannt wird.“

Quelle: <http://www.domradio.de/aktuell/68625/santo-subito.html> (9.2.2012)

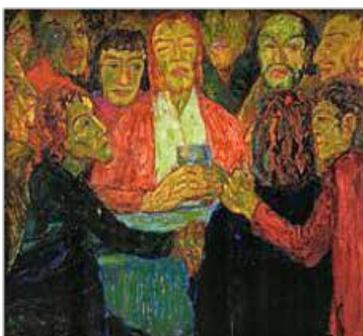
„Die Krankheit – Parkinson – war 2001 vom behandelnden Arzt von Schwester Marie Simon Pierre und auch weiteren Spezialisten diagnostiziert worden“, so Kardinal Amato [Präfekt der Vatikan-Kongregation für Selig- und Heiligsprechungen.] „Die Schwester erhielt entsprechende Behandlung, was zumindest ihre Schmerzen dämpfte. Auf die Nachricht vom Tod von Papst Wojtyla, der ja unter dem gleichen Morbus Parkinson gelitten hatte, begannen Schwester Marie und ihre Mitschwestern den verstorbenen Papst um eine Heilung anzurufen. Am 2. Juni 2005 teilt die Ordensfrau ihrer Superiorin mit, dass sie von ihrer Arbeit befreit werden will; sie ist erschöpft und zermürbt von den Schmerzen. Aber die Superiorin ermuntert sie, doch auf die Fürsprache von Johannes Paul II. zu vertrauen. Daraufhin hat die Schwester eine ruhige Nacht – und fühlt sich am nächsten Morgen beim Aufstehen geheilt. Die Schmerzen sind weg, und auch alle Symptome von Parkinson. Es ist der 3. Juni 2005, Fest des Heiligsten Herzens Jesu. Sie bricht sofort ihre Behandlung ab und geht zum Arzt, der nicht anders kann, als ihre Heilung festzustellen.“

Quelle: http://storico.radiovaticana.org/ted/storico/2011-01/454116_johannes_paul_ii_wird_selig_gesprochen.html (9.2.2012)

- Legen Sie wesentliche Aspekte der Heilungsberichte dar und charakterisieren Sie anhand dieser Beispiele den Umgang der katholischen Kirche mit Zeugnissen von Wundern.
- Erläutern Sie das neutestamentliche Wunderverständnis und nennen Sie typische Züge der Heilungswunder Jesu.
- Vergleichen Sie die Zeugnisse des Wirkens von Johannes Paul II. mit Mk 7,31-37 und Mt 7,1-10.
- Nehmen Sie Stellung dazu, dass Menschen in aussichtslosen Situationen um ein Wunder beten.

Themenbereich: Das Bekenntnis zu Jesus als dem Christus

(5. Klasse, Lehrplanziel 5 , Grundanliegen 1 oder 7. Klasse, Lehrplanziel 1, Grundanliegen 1)



Emil Nolde, Abendmahl, 1909,
Kopenhagen, 86x108cm



Meister von Hohenfurt,
Himmelfahrt Christi,
um 1350, Prag, 99x90cm



Graffito, 2. Jhdt., Rom – Palatin

Der Glaube findet seinen Ausdruck in Worten und Bildern, er wendet sich nicht nur an das Hören, sondern auch an das Sehen. Viele Künstler/innen thematisieren und deuten über die Jahrhunderte hinweg das Leben und Wirken Jesu.

- Erläutern Sie den Inhalt der drei oberhalb befindlichen Bilder und bringen Sie diese Kunstwerke mit dem Wissen um die historische Person Jesu von Nazareth in Verbindung.

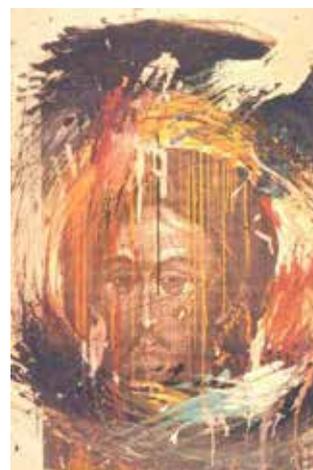
„Christi leibliches Angesicht wird in einer unendlichen Vielfalt von Phantasien variiert. Dennoch gab es, wie dem auch sei, nur eins. Das aber kennen wir nicht...“ (Hl. Augustinus, De Trinitate XV, 9)

In der Geschichte des Christusbildes geht es zuallererst um den Christus des Glaubens.

- Nennen Sie wichtige Positionen und kirchliche Entscheidungen, wie das Verhältnis der menschlichen und göttlichen Natur bei Jesus zu verstehen ist.

Arnulf Rainer hat das nebenstehende Bild, eine Übermalung einer Christusikone, geschaffen.

- Erörtern Sie mögliche Motive, die den Künstler bewogen haben könnten, ein bereits bestehendes Bild zu übermalen.



Aus: Oberstufe Religion,
Calwer, Stuttgart 1990

Themenbereich: Aktuelle ethische Fragen und biblisch-christliches Menschenbild

(6. Klasse, Lehrplanziel 3, Grundanliegen 2; 7. Klasse, Lehrplanziel 4)

„Zuversicht nötig“

Euro-Krise, Schuldenbremse, Sparpaket, eine schwächere Konjunktur – auch wenn die Reichen das Ziel vieler Steuerpläne sind, so deuten die wirtschaftlichen Prognosen für das kommende Jahr eher darauf hin, dass vor allem die Schwächeren der Gesellschaft betroffen sein werden. Deswegen pocht Caritas-Direktor Michael Landau auf die Solidarität der Menschen. Und auf Zuversicht und Optimismus. Natürlich trage jeder Mensch in erster Linie Verantwortung für sich selbst, Eigenverantwortung. Daran sei immer wieder zu erinnern, so Landau. Aber: „Wir tragen aber auch Verantwortung füreinander im Sinne der katholischen Soziallehre, die das Solidaritätsprinzip als wesentliches gesellschaftliches Prinzip benennt. Wir sind dort, wo wir stehen, auch für die Menschen in unserer Nähe verantwortlich. Es geht darum, die Augen zu öffnen und zu schauen, wie geht es dem Menschen in meiner Nähe. Wir brauchen einander.“

„Soziale Dorferneuerung ist ungeheuer wichtig“

Da sei jeder gefragt. Landau: „Ich glaube, dass es durchaus in den vergangenen Jahren die Versuchung gegeben hat, zu sagen, darum kümmern sich andere. Heute geht es aber darum, zu sagen, was ich selbst tun kann, muss ich auch selbst tun. Als Mensch zu leben erschöpft sich nicht darin, auf sich selbst zu schauen, sondern wir brauchen als Menschen immer auch ein Du. Wir sind in eine Schicksalsgemeinschaft eingebunden, aus der sich keiner davonstellen kann, aus der aber auch keiner ausgeschlossen werden darf. Wir haben füreinander Verantwortung.“ Gerade die Caritas-Arbeit, die in den Pfarren derzeit einen regen Zulauf erlebe, habe das Ziel, dass Menschen wieder auf ihren eigenen Beinen stehen und ihr eigenes Leben wieder selbst verantworten können. Landau: „Menschen haben das Recht auf eine zweite Chance.“ Das Zusammenstehen sei ein entscheidender Schlüssel in der heutigen Zeit. Landau: „Von daher halte ich Projekte wie die soziale Dorferneuerung für ungeheuer wichtig. In den vergangenen Jahren sind ja die Fassaden der Dörfer viel, viel schöner geworden. Jetzt geht es darum, auf die Menschen hinter den Fassaden zu achten und füreinander da zu sein.“ (...) „Ein gut funktionierender Sozialstaat ist eine Investition in den Zusammenhalt der Gesellschaft. Da ist auch klar, dass gerade die Schwächsten diese gemeinsame Aufmerksamkeit brauchen, damit niemand auf der Strecke bleibt.“

„Mit Neiddebatten kommen wir nicht weiter“

Wogegen sich Landau wehrt, sind Neiddebatten. „Mit Neiddebatten kommen wir nicht weiter. Weder gegen die, die besser verdienen, noch gegen die sozial Schwächsten, die als Sozialschmarotzer diffamiert werden.“ Der Ansatz in schwierigen Jahren müsse sein: 1. An einem Strang ziehen und zusammenstehen. 2. Das Bemühen um klare Ziele und positive Visionen. 3. Zuversicht und Optimismus. (...)

Niederösterreichische Nachrichten, 26.12.2011

- Lesen Sie den Zeitungsartikel, in dem Michael Landau (Caritasdirektor der Erzdiözese Wien) zu Wort kommt und arbeiten Sie heraus, welche Prinzipien der Katholischen Soziallehre in ihm angesprochen werden. Skizzieren Sie die Leitlinien/Prinzipien der Katholischen Soziallehre, die im Artikel nicht angesprochen werden.
- Ordnen Sie folgende Schlagworte und die Bibelstelle den Prinzipien der Katholischen Soziallehre zu und erklären Sie diese Prinzipien.
 - „Einer für alle, alle für einen“
 - „Hilfe zur Selbsthilfe“
 - „Gemeinwohl vor Eigenwohl“
 - „Gen 1,27“

Caritasdirektor Landau spricht im Zeitungsartikel davon, dass die Caritas-Arbeit in den Pfarren einen „regen Zulauf“ hat.

- Nennen Sie Gründe dafür, dass auch in ländlichen Gebieten immer mehr Menschen Hilfe bei der Caritas suchen und erörtern Sie die Möglichkeiten einer Pfarre, an einer „sozialen Dorferneuerung“ mitzuarbeiten.

Themenbereich: Aktuelle ethische Fragen und biblisch-christliches Menschenbild

(6. Klasse, Lehrplanziel 4)

Schweiz: Weiter Zulauf bei Sterbehilfeorganisationen

Sterbehilfeorganisationen „Dignitas“ und „Exit“ leisteten allein im Vorjahr 444 Mal Sterbehilfe

Zürich, 20.02.12 (KAP) Immer mehr Menschen nehmen sich in der Schweiz mit Hilfe einer Sterbehilfeorganisation das Leben. Einem Bericht der „Sonntagszeitung“ zufolge begleitete etwa die Organisation „Dignitas“ im abgelaufenen Jahr 35 Prozent mehr Menschen in den Freitod als 2010.

Laut Polizeiangaben nahmen sich 144 Menschen im „Dignitas“-Haus in Pfäffikon im Kanton Zürich das Leben. Nur fünf davon seien Schweizer gewesen, so die „Sonntagszeitung“. Wegen des Vorwurfs, den sogenannten Sterbetourismus aus dem Ausland zu fördern, ist „Dignitas“ in den vergangenen Jahren immer wieder in die Schlagzeilen geraten. Im vergangenen Jahr hatte sich eine Mehrheit der Schweizer per Volksentscheid gegen ein Verbot der Sterbehilfe für Ausländer ausgesprochen.

Auch bei der Schweizer Sterbehilfeorganisation „Exit“ nahmen die Zahlen laut dem Bericht zu. 2011 seien es mehr als 300 gewesen, gegenüber 257 im Jahr 2010. Die vor 30 Jahren gegründete Organisation hat nach eigenen Angaben gegenüber der „Sonntagszeitung“ bis zu 80.000 Mitglieder. Auf der Internetseite sind 55.000 Mitglieder verzeichnet.

Katholische Presseagentur, Wien 2012

- In diesem Artikel wird von Sterbehilfeorganisationen gesprochen: Erklären Sie, was darunter verstanden wird und erläutern Sie Gründe für den Sterbetourismus in die Schweiz.
- Beschreiben Sie den Begriff „Euthanasie“ und zeigen Sie an einigen Beispielen auf, welche Bedeutung er im Lauf der Geschichte hatte.
- Nennen Sie unterscheidbare Formen von Euthanasie und stellen Sie dar, wie diese vor dem Hintergrund der katholischen Überzeugung beurteilt werden können.
- Entwickeln Sie Perspektiven, um Menschen von diesem Weg abzuhalten bzw. ihnen diesen Weg zu ersparen und erläutern Sie Ihre persönliche Position zu dieser aktuellen Thematik in unserer Gesellschaft.

Themenbereich: Maria in Bibel und kirchlicher Tradition

(7. Klasse, Lehrplanziel 1, Grundanliegen 2)



Sixtinische Kapelle, Raffael
(1512/13)



Stiftsmuseum Garsten, OÖ,
ca. 16. Jh.



Frauenstein OÖ, G. Erhart,
ca. 1500

*Ich sehe dich in tausend Bildern,
Maria, lieblich ausgedrückt,
Doch keins von allen kann dich schildern,
Wie meine Seele dich erblickt.
Novalis (1772-1801)*

Ausgehend von den Aussagen über Maria in Bibel und Tradition haben sich im Laufe der Geschichte Typologien von Mariendarstellungen entwickelt.

- Vergleichen Sie ausgehend von den Bildern die Zuschreibungen, die Maria in der Volksfrömmigkeit bekommt, und ergänzen Sie weitere Bildtypen und Verehrungsweisen Marias.

Maria kommt als Mutter Jesu eine Schlüsselrolle in der Menschwerdung Gottes zu. Diese besondere Stellung wird in den Mariendogmen formuliert und entfaltet.

- Zählen Sie grundlegende bzw. wesentliche Mariendogmen auf und skizzieren Sie die Hauptaussagen der letzten beiden dogmatischen Erklärungen zu Maria.

Das II. Vatikanische Konzil verkündete keine Dogmen, auch nicht zu Maria – und es korrigierte auch keine älteren Dogmen. Aber es ordnete Maria in den Text über die Kirche ein. Darin kommt die Absicht zum Ausdruck, einer Überhöhung und Isolierung der Stellung Marias vorzubeugen.

- Erklären Sie die Position der Konzilsväter, durch die Maria bewusst in die Mitte der Gemeinschaft der Glaubenden, die Kirche, gestellt wird und legen Sie dar, welche Kriterien Sie selber beim ‚Blick auf Maria‘ bzw. bei der Marienverehrung für wichtig erachten.

Themenbereich: Das II. Vatikanische Konzil und seine Wirkungsgeschichte

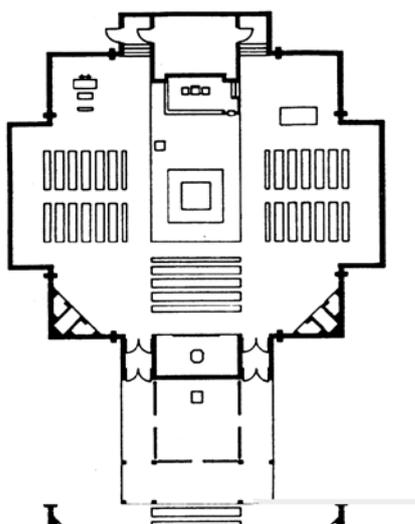
(7. Klasse, Lehrplanziel 5, Grundanliegen 2)

„Die Aufbruchsstimmung und der Optimismus, der vom Ereignis des Konzils ausging, hat uns alle beflügelt. Die Weite, die sich dadurch auftat, war überwältigend. Stolz über die Vielfalt und Farbigkeit der katholischen Kirche war unsere vorherrschende Stimmung.“

(Helen Schüngel-Straumann)

Wie das menschliche Leben, so steht auch die Kirche in der Spannung zwischen Verändern und Bewahren. Mit dem II. Vatikanischen Konzil hat sich die katholische Kirche in sehr konkreter Weise dieser Herausforderung gestellt und Antworten auf die drängenden Fragen der Zeit und der Gesellschaft gesucht. Damit stellt sich die Kirche in die Spannung, was verändert werden kann, um die Botschaft vom Heil der Menschen in der heutigen Welt verständlich zu verkünden, und was bewahrt werden muss, um dieser Botschaft treu zu bleiben.

- Charakterisieren Sie den gesellschaftlichen Kontext, in dem die Entscheidung zur Einberufung des II. Vatikanischen Konzils gefallen ist, und erläutern Sie zentrale Aspekte der vorkonziliaren Kirche, die für Reformen Anlass gaben.



Pfarrkirche Leoben-Hinterberg, Steiermark

(Foto: Löscherger, aus: Religion Betrifft. Religion AHS 7, 15)

- Fassen Sie wesentliche Elemente der Liturgiereform nach dem II. Vatikanum zusammen und stellen Sie an dem hier abgebildeten Beispiel die Veränderungen des Selbstverständnisses der katholischen Kirche dar.
- Entwickeln Sie Leitlinien für eine zeitgemäße Liturgiefeier, die Jugendliche in der heutigen Zeit zur „tätigen Teilnahme“ einlädt.

Themenbereich: Kirche – Volk Gottes auf dem Weg

(7. Klasse, Lehrplanziel 5, Grundanliegen 2)

„Als er (Anm.: Franziskus von Assisi) sich eines Tages zur Betrachtung ins Freie begab und an der Kirche San Damiano vorbeikam, die vor Alter zu zerfallen drohte, ging er auf Eingebung des Heiligen Geistes hinein, um dort zu beten. Als er vor dem Bild des Gekreuzigten auf den Knien lag und betete, erfüllten ihn plötzlich große Freude und Tröstung. Mit Tränen in den Augen schaute er zum Kreuz des Herrn und hörte mit seinen leiblichen Ohren, wie vom Kreuze herab auf wunderbare Weise dreimal eine Stimme zu ihm sprach: ‚Geh hin, Franziskus, stell mein Haus wieder her, das, wie du siehst, zu zerfallen droht!‘“

Hl. Bonaventura, Legenda minor, 1,5

„Freude und Hoffnung, Trauer und Angst der Menschen von heute, besonders der Armen und Bedrängten aller Art, sind auch Freude und Hoffnung, Trauer und Angst der Jünger Christi.“

II. Vatikanisches Konzil, Gaudium et spes, 1.2

- Ordnen Sie die beiden Texte in den jeweiligen kirchengeschichtlichen Zusammenhang ein.
- Stellen Sie dar, wie das Anliegen der „Reform der Kirche“ im Leben des Franz von Assisi bzw. in den Grundanliegen des II. Vatikanischen Konzils jeweils zum Ausdruck kommt und vergleichen Sie diese beiden kirchengeschichtlichen Entwicklungen.
- Erläutern Sie gegenwärtige Reformansätze innerhalb der katholischen Kirche und nehmen Sie zu diesen Stellung.

Themenbereich: Zugänge zum christlichen Credo

(8. Klasse, Lehrplanziel 1, Grundanliegen 1)



(Quelle: E-Mail Zekirija Sejdini, 19.12.2011)

Ihnen wird zum Weihnachtsfest von einem islamischen Bekannten dieser Glückwunsch zugesendet, in dem er schreibt, dass auch der Koran Maria als Jungfrau und Jesus als Messias bezeugt. Aus Gesprächen mit ihm wissen Sie, dass ihm allerdings unverständlich ist, wie Christen Jesus als Sohn Gottes bezeichnen können. Die Vorstellung, dass Gott Söhne hätte, ist ihm als Muslim fremd und widerspricht seiner Auffassung nach einem Monotheismus.

- Nennen Sie trinitarisch geprägte (Kurz-)Formeln des christlichen Glaubens.
- Erklären Sie mithilfe der folgenden Textstellen die Vereinbarkeit von Gottessohnschaft und Monotheismus aus christlicher Sicht. Unterscheiden Sie das christliche Glaubensverständnis von einem Tritheismus und einem Modalismus.

Der Herr, unser Gott, ist der einzige Herr. Darum sollst du den Herrn, deinen Gott, lieben mit ganzem Herzen und ganzer Seele, mit all deinen Gedanken und all deiner Kraft.

Mk 12,29-30

Und als er aus dem Wasser stieg, sah er, dass der Himmel sich öffnete und der Geist wie eine Taube auf ihn herabkam. Und eine Stimme aus dem Himmel sprach: Du bist mein geliebter Sohn, an dir habe ich Gefallen gefunden.

Mk 1,10f

Wer mich gesehen hat, hat den Vater gesehen. Wie kannst du sagen: Zeig uns den Vater? Glaubst du nicht, dass ich im Vater bin und dass der Vater in mir ist? Die Worte, die ich zu euch sage, habe ich nicht aus mir selbst. Der Vater, der in mir bleibt, vollbringt seine Werke.

Joh 14,9f

- Diskutieren Sie Prinzipien, die Sie in einem interreligiösen Gespräch mit Ihrem Bekannten beachten würden.

Themenbereich: Religion und Religionskritik

(8. Klasse, Lehrplanziel 4, Grundanliegen 1)

In Los Angeles trübte 2011 ein Krippenstreit den Weihnachtsfrieden. „Freedom from Religious Foundation“ (FFRF), eine Gruppe von Atheisten, sah in den bisher zu Weihnachten in Ausstellungskästen eines Parks aufgestellten Krippenfiguren eine unzulässige Bewerbung der christlichen Religion. Deshalb veranstaltete die Stadt eine Lotterie, bei der man sich um die Ausstellungsflächen bewerben konnte. FFRF gewann 18 der 21 Ausstellungskästen. In einem ersten Kasten stellte FFRF ein Plakat mit der Darstellung von Neptun, Jesus, dem Teufel und Santa Claus aus. Als Text war zu lesen: „37 Millionen Amerikaner erkennen einen Mythos, wenn sie ihn sehen. Welchen Mythos erkennen Sie hier?“ In einem zweiten Ausstellungskasten hieß es: „Religionen sind alle gleich. Sie basieren auf Fabeln und Mythen. Frohe Sonnwend!“ 15 der 18 Kästen blieben leer.

vgl. Salzburger Nachrichten 27.12.2011, 11

- In diesem Text wird mehrmals von Mythos bzw. Mythen gesprochen. Charakterisieren Sie die Sprachform des Mythos im Vergleich zu der des Logos anhand von Beispielen. Erläutern Sie die unterschiedliche Bedeutung dieser beiden Sprachformen.
- Analysieren Sie, was die FFRF mit dem ersten Schaukasten zum Ausdruck bringen möchte, und vertreten Sie demgegenüber den christlichen Standpunkt.
- Im zweiten Ausstellungskasten werden alle Religionen qualifiziert. Erklären Sie die in diesem Zusammenhang verwendeten Begriffe und beurteilen Sie die Aussagen und die Gesamtaussage.
- Man unterscheidet positive und negative Religionsfreiheit. Vergleichen Sie diese beiden Positionen unter Bezugnahme auf die Erklärung der FFRF und die Erklärung der Menschenrechte.

Artikel 18 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der UNO:

„Jeder Mensch hat Anspruch auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit; dieses Recht umfasst die Freiheit, seine Religion oder seine Überzeugung zu wechseln, sowie die Freiheit, seine Religion oder seine Überzeugung allein oder in Gemeinschaft mit anderen in der Öffentlichkeit oder privat durch Lehre, Ausübung, Gottesdienst und Vollziehung eines Ritus zu bekunden.“

AHS – SONDERFORM SPORT MIT SPORTLICHER AUSBILDUNG

Themenbereich: Vielfältige Erscheinungsformen von Religiosität

(5. Klasse, Lehrplanziel 1)

Die spanische Sportzeitschrift „Marcia“ nach dem Champions-League-Finale CF Barcelona – ManU am 28. Mai 2011:

„Gott ist aus dem Himmel herabgestiegen und auf dem Rasen von Wembley erschienen. Auch wenn es so scheinen mag: Messi ist nicht sterblich.“

Hersfelder Zeitung, 7.7.2010



- Zeigen Sie auf, welche verschiedenen Funktionen Religion für einen Menschen bzw. für eine Gemeinschaft erfüllen kann.
- Bringen Sie diese Funktionen in Zusammenhang mit konkreten Phänomenen und Entwicklungen im Bereich des Sports bzw. der medialen Vermittlung von Sport. Stellen Sie religiöse Grundsehnsüchte dar, die in der dargestellten Zeitungsnotiz angesprochen werden.
- Erörtern Sie problematische Entwicklungen von (ersatz-)religiösen Phänomenen im Bereich des Sports.

AHS – SONDERFORM MIT MUSISCHER AUSBILDUNG

Themenbereich: Ausdruck religiöser Fragestellungen in der Musik

(9. Klasse, Lehrplanziel 6)

Die Psalmen der Bibel wurden vielfach und von zahlreichen Komponisten vertont. Bis in die Populärmusik unserer Tage werden diese Texte musikalisch gedeutet.

- Vergleichen Sie die angegebenen Hörbeispiele zu Psalm 23 im Hinblick auf die musikalischen Ausdrucksformen und die Deutung der Psalmworte und benennen Sie die religiösen Dimensionen der Musik, die bei diesen Musikstücken zum Ausdruck kommen.

1. E Nomine - Vater Unser Part II (Psalm 23)
<http://www.youtube.com/watch?v=bSdFltqF0s0> oder
Videofassung <http://www.youtube.com/watch?v=wc-J9y065oM>
2. F. Schubert, Der Herr ist mein Hirte. D 706
<http://www.jpc.de/jpcng/classic/detail/-/art/Det-Norske-Solistkor-Im-Herbst/hnum/1481346>

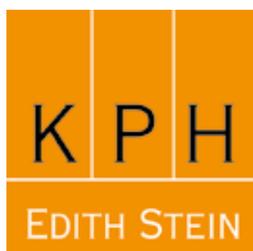
*1 Der Herr ist mein Hirte; /
nichts wird mir fehlen.
2 Er lässt mich lagern auf grünen Auen /
und führt mich zum Ruheplatz am Wasser.
3 Er stillt mein Verlangen; /
er leitet mich auf rechten Pfaden,
treu seinem Namen.
4 Muss ich auch wandern in finsterner
Schlucht, ich fürchte kein Unheil;
denn du bist bei mir, dein Stock
und dein Stab geben mir Zuversicht.
5 Du deckst mir den Tisch
vor den Augen meiner Feinde;
Du salbst mein Haupt mit Öl,
du füllst mir reichlich den Becher.
6 Lauter Güte und Huld
werden mir folgen mein Leben lang,
und im Haus des Herrn
darf ich wohnen für lange Zeit.*

*„Lasst in eurer Mitte Psalmen, Hymnen und Lieder erklingen, wie der Geist sie eingibt.
Singt und jubelt aus vollem Herzen zum Lob des Herrn!“ (Eph 5,19)*

Singen und Beten der Psalmen ist für Juden wie für Christen von Anbeginn an wichtig.

- Beschreiben Sie Entstehungszeit und Aufbau des Buches der Psalmen. Stellen Sie wesentliche literarische Stilelemente der Psalmtexte dar.
- Erörtern Sie Anliegen bzw. Situation der Psalmbeter ausgehend von unterschiedlichen Psalmgattungen und setzen Sie diese in Beziehung zum Empfinden der Menschen unserer Tage.
- Diskutieren Sie mögliche Beweggründe, weshalb zeitgenössische Bands und Sänger/innen immer wieder diese Texte bearbeiten bzw. vertonen.

Beteiligte Institutionen:



Die Mitglieder der Arbeitsgruppe

Koordination:

LSI Prof. Mag. Adolfine Gschließer, Landesschulrat für Tirol

Katholische Kirche

FI Prof. Dr. Walter Ender, Erzbischöfliches Amt für Unterricht und Erziehung, Wien

Prof. Dr. Elmar Fiechter-Alber, KPH Edith Stein, Innsbruck

Prof. Mag. Gisela Nesser, Religionslehrerin am Akademischen Gymnasium, Linz

Prof. Mag. Petra Marschalek, Leiterin des Unterrichtspraktikums, Wien

Dr. Monika Pretenthaler, Katholisch-Theologische Fakultät der Universität Graz

FI Mag. Dorothea Uhl MAS, Amt für Schule und Bildung der Diözese Graz-Seckau

Griechisch-orientalische (= orthodoxe) Kirche in Österreich

FI Mag. Branislav Djukaric, Leiter des Orthodoxen Schulamtes, Wien

Mag. Miroljub Gligoric, Religionslehrer, Wien

DDr. Johann Krammer, Orthodoxes Schulamt

Evangelische Kirche A. und H.B.

FI Prof. Mag. Gisela Ebmer, Evangelisches Schulamt, Wien

FI Mag. Peter Pröglhöf, Evangelisches Schulamt, Salzburg

Islamische Glaubensgemeinschaft

FI Mag. Zekirija Sejdini, Stellv. Leiter des Schulamtes der IGGiÖ

FI Mag. Dr. Mustafa Yildiz, Islamisches Schulamt, Wien

Österreichische Buddhistische Religionsgesellschaft

FI Mag. Kurt Krammer, Salzburg

Neuapostolische Kirche

FI Günther Kainz, Wien

Altkatholische Kirche

Eva Lochmann, Synodalrat, Wien

Israelitische Religionsgesellschaft

Oberrabbiner Dr. Paul Chaim Eisenberg

Orientalisch Orthodoxe Kirchen in Österreich

Seine Exzellenz Bischof Anba Gabriel



Layout:
Dr. Elmar Kuhn,
Erzbischöfliches Amt
für Unterricht und Erziehung,
Wien

in Kooperation mit dem
bm:ukk



Impressum:

Interdiözesanes Amt für Unterricht und Erziehung (IDA)

1010 Wien, Singerstraße 7/IV/20B

E-Mail: ida.ikf@edw.or.at

Tel.: +43 (1) 51 552 DW 3588

Fax: +43 (1) 51 552 DW 2588