

# Leitfaden

Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum  
Primarstufe





## Leitfaden

Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum  
Primarstufe

## Impressum

- Herausgeber:** Institut für Qualitätsentwicklung (IQ)  
Walter-Hallstein-Straße 5–7  
65197 Wiesbaden  
Telefon: 0611/5827–0  
Telefax: 0611/5827–109  
E-Mail: [info@iq.hessen.de](mailto:info@iq.hessen.de)  
Internet: [www.iq.hessen.de](http://www.iq.hessen.de)
- Gestaltung:** pi.Design Group, Darmstadt  
[www.pi-design.de](http://www.pi-design.de)
- Titelfoto:** Alexander Kuzovlev, iStockphoto
- Druck:** Werbedruck GmbH Horst Schreckhase
- Auflage:** Erste Auflage (2011)
- Hinweis:** Als Online-Fassung finden Sie diese Publikation unter:  
[www.iq.hessen.de](http://www.iq.hessen.de)

Dieser Leitfaden wurde von Fachkommissionen, bestehend aus Lehrerinnen und Lehrern, unter Berücksichtigung externer fachdidaktischer Expertise erstellt. Die Arbeit der Fachkommissionen wurde durch das Koordinatorenteam der Arbeitseinheit Bildungsstandards und Curricula begleitet.

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Hessischen Landesregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbern oder Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie Wahlen zum Europaparlament. Missbräuchlich ist besonders die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte. Die genannten Beschränkungen gelten unabhängig davon, wann, auf welchem Wege und in welcher Anzahl die Druckschrift dem Empfänger zugegangen ist. Den Parteien ist jedoch gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer Mitglieder zu verwenden. Jede missbräuchliche Verwendung der Publikation ist untersagt.

## Inhalt

Vorwort	4
---------	---

### A Allgemeiner Teil

1 Zum Umgang mit dem neuen Kerncurriculum für Hessen	5
1.1 Schulinterne curriculare Planung	5
1.2 Unterrichten mit Bildungsstandards und Inhaltenfeldern	9
1.3 Unterricht auswerten und gemeinsam weiterentwickeln	13
2 Rechtliche Grundlagen	14

### B Fachbezogener Teil

1 Das Kerncurriculum nutzen – Kompetenzaufbau im Fach	15
2 Anregungen für die schulinterne Planung und Umsetzung	20
2.1 Formatvorschlag Fachcurriculum	22
2.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht	28
3 Fachbezogene Materialien	34

### C Anhang

1 Glossar	I
2 Materialien	IV
3 Literaturhinweise/Links	VI

# Vorwort

## Liebe Kolleginnen und Kollegen!

Dieser Leitfaden möchte Sie bei der Umsetzung des Kerncurriculums in Ihrer Schule unterstützen und begleiten. Im neuen Kerncurriculum für Hessen sind die wesentlichen Bildungsziele verbindlich festgelegt durch: überfachliche Kompetenzen, allgemeine fachliche Kompetenzen (Bildungsstandards), wesentliche Inhalte (Inhaltsfelder). Die Frage, wie Kompetenzen entwickelt und gefördert werden können, ist mit dem Kerncurriculum allein noch nicht beantwortet. Sie ist aber Ausgangspunkt und Zielstellung zugleich für den hier vorliegenden Leitfaden zur Umsetzung des Kerncurriculums in Ihrer Schule.

In engagierter pädagogischer Praxis finden sich dafür bereits vielfältige Anknüpfungspunkte und Beispiele: Lernangebote und Lernumgebungen, die kognitiv aktivieren; Lernsituationen mit komplexen Anforderungen und herausfordernden Aufgaben; Lehrende, die sich nicht nur als Vermittler von Lerninhalten verstehen, sondern auch als Lernbegleiter, die Leistungserwartungen transparent machen und variantenreiche Formen finden, wie Lernwege dokumentiert und Lernerfolge beurteilt werden können.

Diese und weitere Merkmale guten Unterrichts leiten viele erfahrene und engagierte Lehrerinnen und Lehrer bei ihrer Unterrichtsplanung. Hieran gilt es anzuknüpfen. Gleichwohl geht es bei der Umsetzung des Kerncurriculums auch darum, bewährte Vorgehensweisen und Schwerpunkte des eigenen Unterrichts zu sichten und zu prüfen: Hat die gezielte Förderung von Kompetenzen (im Sinne nachweisbaren und anwendungsbezogenen Könnens) in der täglichen Unterrichtspraxis bereits den ihr angemessenen Stellenwert oder müssen hier gegebenenfalls Akzente und Prioritäten verstärkt oder neu gesetzt werden?

Für diese Prozesse der Bestandsaufnahme und Vergewisserung, aber auch der veränderten Perspektive und Neuausrichtung, soll das neue Kerncurriculum für Hessen auf Landesebene zur wichtigen Grundlage werden. Darin sind zwar die Ziele in Form von Könnensbeschreibungen festgelegt, nicht aber die Wege, wie diese erreicht werden. Insbesondere hier liegt der Gestaltungsspielraum der Schulen. Diese haben dadurch die Möglichkeit, regionale und schulspezifische Besonderheiten vor Ort in ihren schulinternen curricularen Planungsentscheidungen zu berücksichtigen.

Die unterschiedlichen Aspekte, die im Umgang mit dem Kerncurriculum und seiner Konkretisierung auf Fachkonferenz- und Unterrichtsebene eine Rolle spielen, werden in den einzelnen Kapiteln des Leitfadens erläutert. Diese praxisnahen Hinweise können – besonders im fachbezogenen Teil B – nur exemplarischen Charakter haben und müssen den Bedingungen und Gegebenheiten vor Ort angepasst werden. Insofern sind die Beispiele lediglich als Anregungen und Impulse zu verstehen.

Bitte schreiben Sie uns, wenn Sie Anregungen, Ergänzungsvorschläge und auch kritische Hinweise haben.

Mit den besten Wünschen für eine erfolgreiche Arbeit

Bernd Schreier

Direktor

[b.schreier@iq.hessen.de](mailto:b.schreier@iq.hessen.de)

Axel Görisch

Abteilungsleiter

[a.goerisch@iq.hessen.de](mailto:a.goerisch@iq.hessen.de)

Dr. Gunther Diehl

Arbeitseinheit Bildungsstandards und Curricula

[g.diehl@iq.hessen.de](mailto:g.diehl@iq.hessen.de)

Petra Loleit

Arbeitseinheit Bildungsstandards und Curricula

[p.loleit@iq.hessen.de](mailto:p.loleit@iq.hessen.de)

## A Allgemeiner Teil

### 1 Zum Umgang mit dem neuen Kerncurriculum für Hessen

#### 1.1 Schulinterne curriculare Planung

Die schulinterne curriculare Entwicklungs- und Planungsarbeit hat das Ziel, das neue Kerncurriculum für Hessen in Form von Fachcurricula zu konkretisieren. Die Aufgabe der Fachkonferenzen bzw. Planungsgruppen in den einzelnen Schulen besteht darin, sich über die Leitlinien pädagogischen Handelns und den Kompetenzaufbau in den einzelnen Fächern – aber auch über die Fächergrenzen hinweg – zu verstündigen, Vereinbarungen darüber herbeizuführen und diese zu dokumentieren. Die Fachcurricula sind die wesentlichen Elemente eines Schulcurriculums<sup>1</sup>.



Abb. 1: Elemente des Schulcurriculums

Bildungsstandards und Inhalte sind im hessischen Kerncurriculum bewusst getrennt aufgeführt, denn Kompetenzen entwickeln sich nachhaltig in der Auseinandersetzung mit variablen Inhalten. In der schulischen Planung werden Kompetenzen dann mit konkreten Inhalten, die sich aus den Inhaltfeldern ableiten lassen, verbunden. Dadurch wird es möglich, die unterschiedlichen schul- und lerngruppenspezifischen Bedingungen vor Ort zu berücksichtigen. Die Vielfalt möglicher Verknüpfungen, ihre Passung zu den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sowie ihre Anschlussfähigkeit bezogen auf weitere Lernprozesse – all das ist eine wesentliche Grundlage dafür, dass vernetztes und auf Anwendung bezogenes Wissen in unterschiedlichen inhaltlichen Zusammenhängen erworben werden kann.

<sup>1</sup> vgl. hierzu die Ausführungen in der Handreichung „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“, [www.kultusministerium.hessen.de](http://www.kultusministerium.hessen.de)

Indem Kompetenzen und Inhalte miteinander verknüpft werden, wird es möglich, inhaltsbezogene Kompetenzen zu formulieren<sup>2</sup>. Diese überfachlichen und fachlichen Anforderungen beschreiben, was die Lernenden in den Kompetenzbereichen, bezogen auf ausgewählte Bildungsstandards bzw. lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen und Inhalte, nach einer bestimmten Lernzeit in der Regel wissen und können sollen. Mit zunehmender Lernzeit werden die formulierten Anforderungen immer komplexer.

Die für zielgerichtete Kompetenzentwicklung geeigneten Inhalte werden nach fachsystematischen bzw. fachdidaktischen Gesichtspunkten ausgewählt, strukturiert und inhaltlich-thematisch konkretisiert. Zugleich ist die Auswahl der Inhalte aber immer auch an die übergeordneten inhaltlichen Konzepte eines Faches gebunden. Inhaltliche Konzepte repräsentieren Wissensmodelle, die die grundlegenden Prinzipien und Erkenntnisse sowie die Fachsystematik vereinfacht abbilden (ausgenommen Moderne Fremdsprachen). Sie helfen zudem, Wissensnetze aufzubauen (vgl. Kap. 5 in den Kerncurricula der Fächer). Wissensnetze entwickeln sich, wenn neue Inhalte an Vorwissen anknüpfen, wenn Erfahrungen, Vorstellungen, Fragen der Kinder und Jugendlichen einbezogen und neu gewonnene Erkenntnisse in übergreifende Zusammenhänge eingebettet werden.

Zur Auswahl geeigneter Inhalte können die an den Schulen bereits vorhandenen Fachcurricula mit einer erweiterten Zielstellung herangezogen, überprüft und neu bewertet werden. Dabei sollten die folgenden beiden Fragen berücksichtigt werden:

- (1) Inwieweit können die Setzungen im bereits vorliegenden Fachcurriculum den Inhaltsfeldern und inhaltlichen Konzepten des Kerncurriculums zugeordnet werden?
- (2) Inwieweit können über die bisher festgelegten Themen, Inhalte und Methoden die im Kerncurriculum beschriebenen Kompetenzen erworben werden?

Die curriculare Planungsarbeit ist einem zweifachen Anspruch verpflichtet. Zum einen müssen selbstverständlich und unverzichtbar fachbezogene Strukturen des Wissensaufbaus berücksichtigt werden – die Schwerpunktsetzung im Inhaltlichen richtet sich nach sachlogischen Aspekten des Faches. Zum anderen – so belegt es die Lernforschung – sollte neues Wissen immer an bereits vorhandenes anschließen bzw. in bestehende Wissensmodelle integriert werden können. Vor allem aber ist das (neu) erworbene Wissen in unterschiedlichen Kontexten zu erproben, zu sichern und anzuwenden.

In der Fachkonferenz werden auf diese Weise ausgewählte Unterrichtsschwerpunkte<sup>3</sup> – auf die Jahrgangsstufen bzw. Doppeljahrgangsstufen bezogen – erarbeitet und schulintern verbindlich vereinbart. Sie stellen die wesentlichen Elemente eines Fachcurriculums dar. Ergänzend trifft die Fachkonferenz Vereinbarungen darüber, wie die Schwerpunkte im Unterricht umgesetzt werden können. Die Fachcurricula sind als entwicklungsoffene Arbeitspläne angelegt.

---

In Teil B dieses Leitfadens finden sich mögliche Darstellungsformate, jeweils fachbezogen und beispielhaft ausgefüllt, um zu vielfältig anderen sinnvollen Dokumentationsformen anzuregen. Die Abbildung auf der folgenden Seite veranschaulicht die Vorgehensweise bei der Erarbeitung eines Unterrichtsschwerpunktes:

<sup>2</sup> vgl. Formulierungshilfen – Inhaltsbezogene Kompetenzen (Teil C Anhang, Materialien)

<sup>3</sup> vgl. Teil C Anhang, Glossar

# Evangelische Religion

A

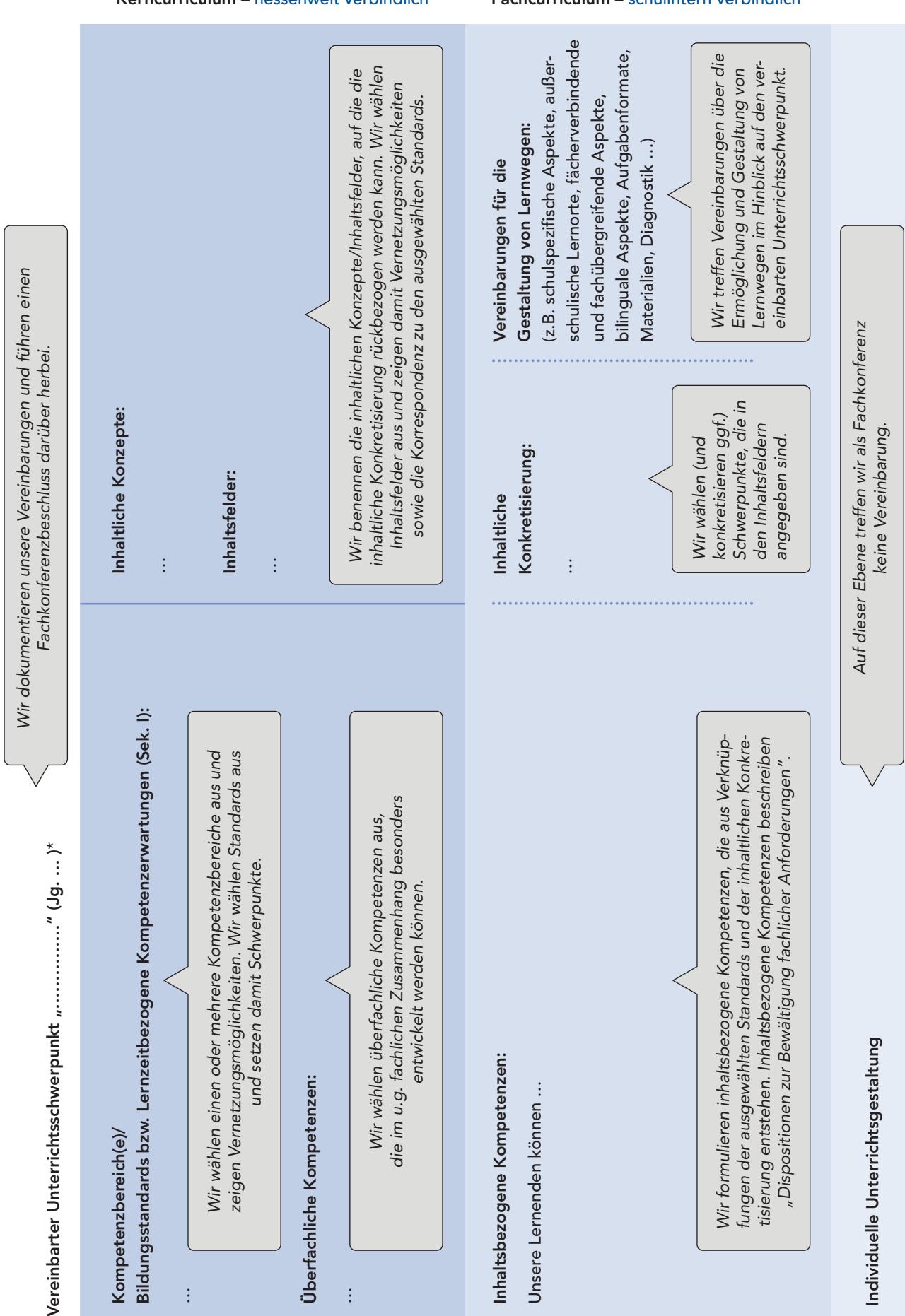


Abb. 2: Formatvorschlag Fachcurriculum

Für die Erarbeitung von **Unterrichtsschwerpunkten** sind folgende Arbeitsschritte denkbar:

- **Auswählen und Verknüpfen** – Bildungsstandards bzw. Lernzeitbezogene Kompetenz-  
erwartungen und Inhaltsfelder
  - Welche Kompetenzen sollen Lernende im Fach erwerben?
  - Was müssen sie dazu wissen und können?
- **Konkretisieren und Sequenzieren** – bezogen auf Jahrgangsstufen/Doppeljahrgangsstufen
  - Inhalte thematisch entfalten
  - Inhaltsbezogene Kompetenzen formulieren
  - Kompetenzaufbau langfristig anlegen
- **Planen und Gestalten**
  - Mögliche kompetenzorientierte Lernwege, Aufgaben (Lern- und Leistungsaufgaben),  
Instrumente zur Feststellung von Lernständen (z. B. Kompetenzraster, Checklisten) konzipieren
- **Dokumentieren und Vereinbaren**
  - Form der Dokumentation finden
  - Unterrichtsschwerpunkte schulintern verbindlich festlegen
- **Evaluieren und Optimieren**
  - Getroffene Vereinbarungen überdenken und ggf. verändern  
(Fachcurriculum als offenes Entwicklungskonzept)

Unabhängig davon, ob das oben vorgeschlagene oder ein anderes Darstellungsformat verwendet wird, ist es wesentlich, dass hier Vereinbarungen, die die Fachkonferenz trifft, dokumentiert werden. Sie fungieren als schulintern verbindliche Vorgaben und bilden den Rahmen für die individuelle Unterrichtsplanung. Beginnen kann die Arbeit, indem zunächst wenige wesentliche Vereinbarungen getroffen werden, die alle Mitglieder der Fachkonferenz mittragen. Entscheidend ist, dass sich alle Beteiligten über die fachlichen, überfachlichen und fachübergreifenden Ziele verstndigen, um die Kompetenzentwicklung aller Lernenden wirksam zu fördern. Darüber hinaus können schulspeziﬁsche Besonderheiten berücksichtigt werden.

## 1.2 Unterrichten mit Bildungsstandards und Inhaltsfeldern

Die Ziele und Schwerpunkte für den Unterricht sind durch das Kerncurriculum vorgegeben. Es ist damit Ausgangs- und Bezugspunkt für die Planung von Lernprozessen, deren Evaluation und die Weiterentwicklung des Unterrichts. Die Festlegungen im Kerncurriculum treffen bewusst keine Aussagen dazu, wie ein Unterricht gestaltet sein muss, der den Erwerb und den Aufbau von Kompetenzen fördert und dabei die Lernenden in den Mittelpunkt stellt. Die folgenden Ausführungen geben daher Anregungen für die Gestaltung kompetenzorientierter Lernarrangements.

### Lernsituationen gestalten

Häufig wird zwischen der Setzung von Standards – normierten Leistungserwartungen – und dem Anspruch, den individuellen Möglichkeiten, Lernwegen und Präferenzen der einzelnen Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden, ein Widerspruch gesehen.

Individualisierender Unterricht bedeutet allerdings nicht, auf die Vorgabe von Zielen, die (möglichst) alle Lernenden erreichen sollen, zu verzichten. Entscheidend ist vielmehr – den Gedanken der Gleichförmigkeit von Lernprozessen aufgabend –, den Unterricht so zu gestalten, dass die angestrebten Kompetenzen in unterschiedlicher Breite und Tiefe, ggf. auch durch thematisch variable Schwerpunktsetzungen, erworben werden können.

Schülerorientierung in diesem Sinne findet ihren Ausdruck beispielsweise darin, Lern- und Leistungssituationen zu trennen sowie selbstständiges Lernen, das für individuelle Lernwege Spielräume lässt, stärker zu betonen und Situationen zu schaffen, die gemeinsames Lernen ermöglichen. Die Lernenden sind damit mehr als bisher in die Planung von Unterricht einbezogen und ihnen wird deutlicher, was Gegenstand des Lernens sein wird und welche Leistungserwartungen an sie gestellt werden.

In einer unterstützenden Unterrichtsatmosphäre erleben sie sich als kompetente und selbstbestimmte Lerner. Sie werden begleitet und beraten, erfahren aber auch eine orientierende, strukturierte Anleitung und ein informatives Feedback in geeigneten Reflexionskontexten.

Der Aufbau von Kompetenzen benötigt Zeit – es geht hier um eine langfristige Perspektive. Daher ist es erforderlich, in größeren Entwicklungsabschnitten zu denken. Das Vorwissen und die Vorerfahrungen der Lernenden werden berücksichtigt und auf dieser Grundlage wird neues Wissen erworben und angewendet. Kapitel 1 (Teil B) nennt u. a. wesentliche Aspekte im Zusammenhang eines fachlich anzubahnenden Kompetenzaufbaus und konkretisiert diese Aussagen in exemplarischer Weise.

Welche Lernsituationen sind geeignet, um Kompetenzen langfristig aufzubauen? Entscheidend sind kognitiv herausfordernde Lernumgebungen sowie Lernaufgaben<sup>4</sup>, die – ausbalanciert zwischen Strukturiertheit und Offenheit – lebensnahe Zusammenhänge, variable Zugänge und unterschiedliche Verarbeitungstiefen bieten. Darüber hinaus ermöglichen kompetenzorientierte Lernaufgaben, Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen, Ziele zu klären und eine Sinn- oder Bedeutungsvorstellung bezüglich der jeweiligen Lerninhalte zu entwickeln. Diese Aspekte sind eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass Lernende die Anforderungen, die mit ihrem Lernen im schulischen Unterricht verbunden sind, aktiv angehen.

---

<sup>4</sup> vgl. hierzu Teil C Anhang, Glossar (Begriff „Lernaufgabe“), Materialien (Kriterien für Lernaufgaben) sowie Literaturhinweise/Links

Aufgabenstellungen, die den Kompetenzerwerb sichern, sind dabei ebenso wichtig wie solche, die einen Transfer des Gelernten auf neue Anwendungssituationen erfordern.

### **Leistungssituationen gestalten**

Damit kompetenzfördernder Unterricht gelingen kann, ist es einerseits notwendig, sinnvolle Lernsituationen zu schaffen. Doch auch die Leistungssituationen müssen entsprechend gestaltet werden und es gilt, sinnvolle Formen für eine leistungs- bzw. kompetenzfördernde Beurteilung zu finden. Hier geht es darum, die formative (unterrichtsbegleitende, gestaltende) und die summative (abschließende, an Sachkriterien orientierte, i.d.R. bewertete) Leistungsbeurteilung – Leistungsfeststellung, Feedback und Bewertung – in den Unterricht zu integrieren. Dabei müssen Lernsituationen konsequent und für die Lernenden transparent von Leistungssituationen getrennt werden (vgl. Winter 2004).

#### **Leistungsbeurteilung als Kompetenzeinschätzung**

- bezieht sich auf Leistungen im Lernprozess und auf das Lernergebnis gleichermaßen,
- knüpft an den Anforderungen des Unterrichts unmittelbar an,
- bezieht sich auf zu erreichende Ziele, transparente Kriterien und Beurteilungsmaßstäbe (Niveaus),
- bezieht sich auf den individuellen Lernfortschritt oder ein möglichst von allen zu erreichendes Ziel,
- macht Stärken und Entwicklungsbedarf gleichermaßen deutlich.

Um Kompetenzen zu entwickeln, ist die formative, fördernde Beurteilung der Leistungen von Schülerinnen und Schülern von besonderer Bedeutung, weil sie orientierend und stärkend im Lernprozess wirkt, Fehler erlaubt sind und keine ‚schlechte Note‘ daraus folgt. Fehler sind Fenster in Lernprozessen: Sie bieten Ansatzpunkte für die individuelle Förderung. Diese setzt an den Stärken der Lernenden an.

Die Beurteilung der Leistungen schließt das Lernergebnis ebenso ein wie die Prozessleistung. Die Leistungen zu dokumentieren ist dabei besonders wichtig. Als Dokumentationsformen eignen sich z. B. Lernberichte oder Portfolios.

Ist die Rückmeldung zu individuellen Lernergebnissen und -prozessen wertschätzend, kriterienorientiert und realistisch, wirkt sie sich positiv auf den Lernfortschritt aus. Gespräche über Lernwege und -ergebnisse fördern individuelles Lernen, Verstehen und Behalten. Verfahren der Selbsteinschätzung schärfen im Sinne selbstregulativen Lernens den Blick auf die eigene Leistung und unterstützen eine eigene Zielsetzung. Auch die Mitlernenden sollten die Möglichkeit haben, ein Feedback zu geben.

## Lehr- und Lernprozesse gestalten

Lernaufgaben und Leistungsaufgaben sowie passende Lernumgebungen und ein förderliches Lernklima prägen den Unterricht und seine Resultate. In Kapitel 2 (Teil B) werden für jedes Fach exemplarische Lernaufgaben präsentiert. Sie beziehen sich auf das Kerncurriculum bzw. auf ein mögliches Fachcurriculum und geben Anregungen dazu, wie derartige Aufgaben konzipiert und im Unterricht umgesetzt werden können.

Die Vorschläge orientieren sich an dem Prozessmodell „Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten“: Es greift die wechselseitige Beziehung von Lehren und Lernen in Unterrichtsprozessen auf und akzentuiert wesentliche Aspekte, die einen kompetenzorientierten Unterricht – als langfristig angelegten Prozess – strukturieren und charakterisieren.

Dieses Prozessmodell macht es möglich, sich einer kompetenzorientierten Unterrichtsgestaltung schrittweise zu nähern. So kann es bereits für die Planung und Umsetzung des nächsten Unterrichtsvorhabens genutzt werden. Dabei können Lehrerinnen und Lehrer immer an gute Erfahrungen aus ihrer eigenen Unterrichtspraxis anknüpfen. Das Prozessmodell kann allen Beteiligten den Unterricht transparenter machen. Für die Evaluation bietet es eine Grundlage, auf die das Unterrichtsgeschehen und die Entwicklung von Unterricht immer rückbezogen werden können (vgl. Grafik, folgende Seite).

## Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten

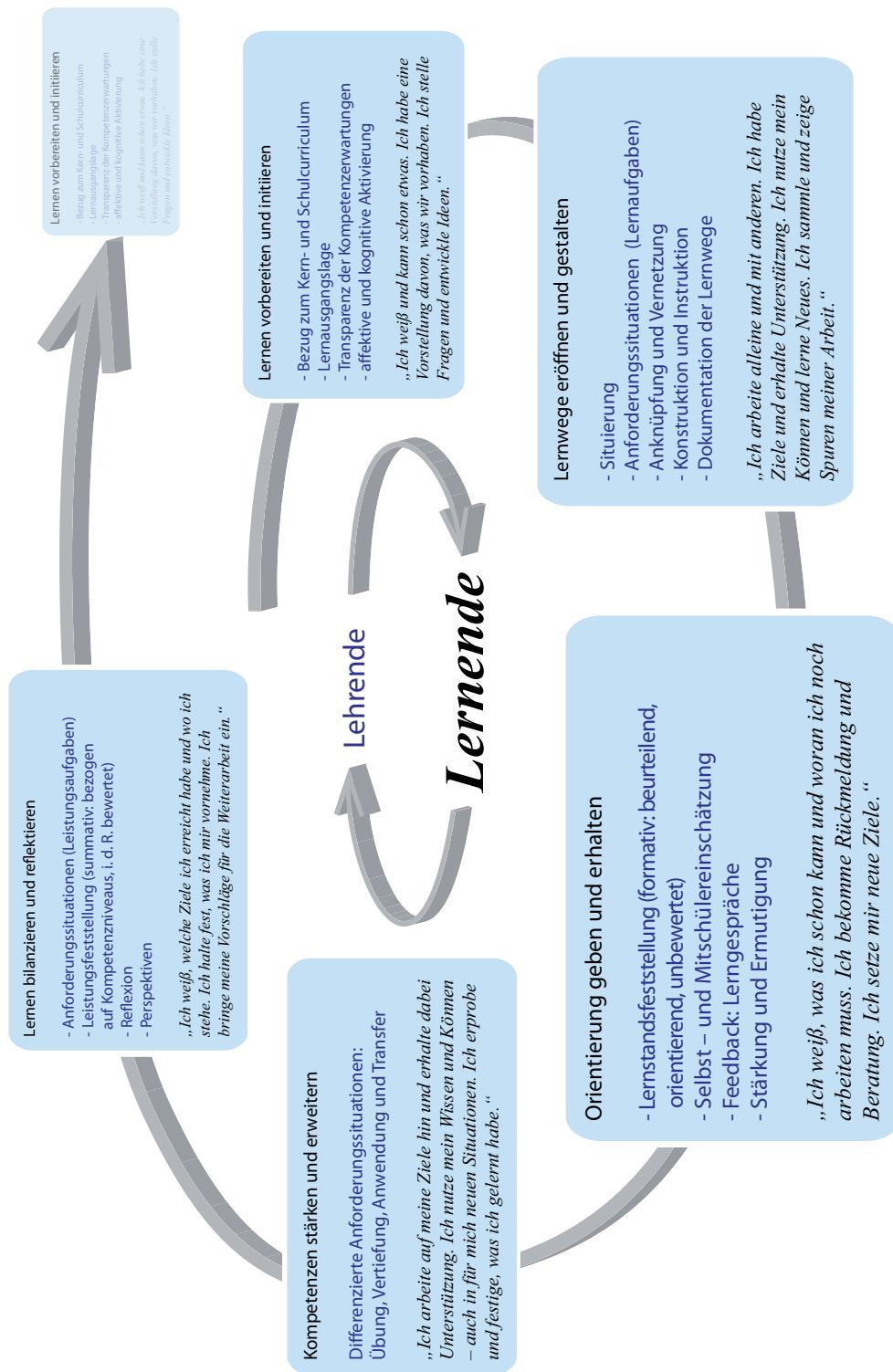


Abb. 3: Prozessmodell (© Amt für Lehrerbildung, Frankfurt / Institut für Qualitätsentwicklung, Wiesbaden)

## 1.3 Unterricht auswerten und gemeinsam weiterentwickeln

Unterrichtsentwicklung wird hier verstanden als eine gemeinsame Aufgabe. Sie knüpft an den Erfahrungen der Lehrkräfte und bereits erarbeiteten und erfolgreichen Konzepten an.

Unterricht zu evaluieren und weiterzuentwickeln heißt,

- das eigene pädagogische Handeln und seine Wirkungen auf das Lernverhalten der Schülerinnen und Schüler zu reflektieren,
- zu prüfen, ob und in welchem Maße die angestrebten Ziele des Unterrichts erreicht wurden – eine Grundlage hierfür liefern die Ergebnisse von vergleichenden Klassenarbeiten, Lernkontrollen und Lernstandserhebungen –,
- gezielte Fördermaßnahmen auf der Grundlage von Lernstandsfeststellungen zu ergreifen,
- den Entwicklungsbedarf für den Unterricht festzustellen,
- Ziele und Zeitplanung für die Unterrichtsentwicklung festzulegen.

In diesem Sinne wird Unterrichtsentwicklung verstanden als ein systematischer, zielgerichteter und reflexiver Prozess, der auf einen längeren Zeitraum angelegt ist. Ein wichtiger und hilfreicher Schritt in diesem Prozess ist es, ein schulinternes Curriculum in den Fachkonferenzen zu erstellen. Hier wird der gemeinsame Diskurs über Unterricht angestoßen und fortgeführt, Unterstützungsbedarf festgestellt und dokumentiert. Dies ist dann Grundlage für die Planung schulorganisatorischer Maßnahmen und die Auswahl von Unterstützungsangeboten (Fortbildung etc.)<sup>5</sup>. Unterrichtsentwicklung gelingt am erfolgreichsten im Team und entlastet dadurch die einzelne Lehrperson.

---

<sup>5</sup> vgl. „Handreichung vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“, [www.kultusministerium.hessen.de](http://www.kultusministerium.hessen.de)

## 2 Rechtliche Grundlagen

Das neue Kerncurriculum für Hessen mit seinen Bildungsstandards und Inhalten stellt die verbindliche curriculare Grundlage für den Unterricht an Hessens allgemeinbildenden Schulen (Primarstufe und Sekundarstufe I) in folgenden Fächern dar: Deutsch, Moderne Fremdsprachen (Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch), Kunst, Musik, Sport, Latein, Griechisch, Erdkunde, Geschichte, Politik und Wirtschaft, Arbeitslehre, Evangelische Religion, Katholische Religion, Ethik, Mathematik, Biologie, Physik, Chemie, Sachunterricht.

Allgemeine Rechtsgrundlagen für das Kerncurriculum sind der §4 des Hessischen Schulgesetzes (HSchG) und die Verordnung zum Kerncurriculum. Ergänzend erscheinen eine Handreichung des Hessischen Kultusministeriums mit dem Titel „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“ und „Leitfäden – Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum“ des Instituts für Qualitätsentwicklung (IQ) für die oben genannten Fächer. Die Leitfäden des IQ für die Religionen werden per Erlass in Kraft gesetzt. Zum Aspekt der Leistungsbewertung geben die entsprechenden Ausführungen/Regelungen im HSchG nähere Auskunft.

## B Fachbezogener Teil

### 1 Das Kerncurriculum nutzen – Kompetenzaufbau im Fach

#### Überblick

Der vorliegende Leitfaden soll Kolleginnen und Kollegen in ihrer Rolle als unterrichtende Lehrkraft und als Mitglied der Fachkonferenz Evangelische Religion unterstützen, das neue Kerncurriculum schulintern zu konkretisieren, zu sequenzieren (jahrgangsbezogen) und im Unterricht umzusetzen. Der Leitfaden enthält daher in diesem Kapitel sowohl ein Beispiel für den Aufbau von Kompetenzen in den Bereichen „Fragen und begründen“ und „Kommunizieren und Anteil nehmen“ als auch Beispiele für die Erstellung eines Fachcurriculums sowie die exemplarische Darstellung einer Lernaufgabe mit konkreten Anregungen zur Umsetzung im Unterricht in Kapitel 2. Fachbezogene Materialien und Literaturhinweise finden sich in Kapitel 3.

Ausgangspunkt für alle zu treffenden Festlegungen der Fachkonferenz sind die Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder des neuen Kerncurriculums für das Fach Evangelische Religion. Auf vielfältige Weise werden in einem ersten Schritt überfachliche Kompetenzen, fachliche Kompetenzbereiche und Bildungsstandards sowie Leitperspektiven und Inhaltsfelder sinnvoll miteinander verknüpft. Diese Verknüpfungen stellen eine Auswahl und gleichzeitig eine Schwerpunktsetzung dar, die für einen zielgerichteten Kompetenzaufbau notwendig sind. Vereinbarungen und Absprachen darüber trifft die Fachkonferenz. Exemplarisch werden im vorliegenden Leitfaden drei Unterrichtsschwerpunkte (vgl. B Fachbezogener Teil, Kap. 2.1), die auf diese Weise entstanden sind, als mögliche schulintern verbindliche Vereinbarungen dargestellt.

Zur Dokumentation der Arbeitsergebnisse einer Fachkonferenz wird ein Beispielformat vorgeschlagen.

Abschließend wird am Beispiel einer Lernaufgabe (vgl. Kap. 2.2) aufgezeigt, wie Kompetenzen und Inhaltsfelder sinnvoll miteinander verknüpft werden und wie Lernsituationen gestaltet sein können, die sich an den Kompetenzen der Lernenden und erwarteten Lernergebnissen orientieren. Die Anregungen zur Umsetzung der Lernaufgabe im Unterricht dienen zur Veranschaulichung des Unterrichtens mit dem Kerncurriculum. Sie orientieren sich an einer kompetenzorientierten Gestaltung von Lernwegen im Sinne des Prozessmodells von Lehren und Lernen „Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten“ (vgl. A Allgemeiner Teil).

#### Kompetenzentwicklung am konkreten Beispiel

Für das Fach Evangelische Religion in der Primarstufe werden im Kerncurriculum (vgl. hier Kap. 4) folgende sechs Kompetenzbereiche „Wahrnehmen und beschreiben“, „Fragen und begründen“, „Deuten und verstehen“, „Kommunizieren und Anteil nehmen“, „Ausdrücken und gestalten“ sowie „Handeln und teilhaben“ benannt, in denen die Kinder religiöse Kompetenzen erwerben. Der Kompetenzerwerb vollzieht sich in der Auseinandersetzung mit bedeutsamen Lerninhalten, die in den sechs Inhaltsfeldern „Mensch und Welt“, „Gott“, „Jesus Christus“, „Kirche“, „Religionen“ und „Bibel“ in ihren jeweiligen inhaltlichen Zusammenhängen aufgeführt sind (vgl. Kerncurriculum, Kap. 5).

Die übergeordneten Leitperspektiven (vgl. Kerncurriculum, Kap. 5) repräsentieren wesentliche Ideen und Erkenntnisleistungen des Faches. Sie sind für die inhaltlich-thematische Auswahl, Strukturierung und Einordnung leitend. Sie werden in der Sekundarstufe I weiter ausdifferenziert und sind daher langfristig tragfähig. Die Leitperspektiven geben Orientierung für die Planung und Ausrichtung von Unterrichtsschwerpunkten.

Die Kompetenzentwicklung wird im Folgenden exemplarisch in den Bereichen „Fragen und begründen“ und „Kommunizieren und Anteil nehmen“ in der Verknüpfung mit Lerninhalten aus den Inhaltenfeldern „Mensch und Welt“, „Kirche“ und „Religionen“ dargestellt. Für einen gezielten Kompetenzerwerb ist es notwendig, Kompetenzbereiche und Bildungsstandards sowie Leitperspektiven (hier: „Christliche Religion in evangelischer Perspektive und christliche Traditionen“, „Religiöse und gesellschaftlich-kulturelle Pluralität“) und Inhaltsfelder auszuwählen und damit Schwerpunkte zu setzen.

In diesem Sinne werden hier zwei Standards aus den oben genannten Kompetenzbereichen ausgewählt und mit geeigneten Lerninhalten, die zunehmend komplex werden, verknüpft:

Die Lernenden können ...

- nach der eigenen Religionszugehörigkeit fragen und sie ansatzweise begründen,
- über die eigene Religion und andere Religionen sprechen und Mitmenschen in Toleranz und Respekt begegnen.

So konkretisiert sich – durch die Formulierung inhaltsbezogener Kompetenzen und konkreter Themen – was die Kinder, bezogen auf die Jahrgangsstufen, wissen und können sollen.

An dem ausgewählten Beispiel soll deutlich werden, in welchen Stufen sich die Kompetenzentwicklung bis zur Erreichung der Abschlussstandards in den oben genannten Kompetenzbereichen und in zunehmend komplexen inhaltlichen Kontexten vollziehen kann – als Ergebnis eines kontinuierlichen Lernprozesses im Laufe von vier Schuljahren<sup>6</sup>.

Zu Beginn der Grundschulzeit steht die Frage nach der eigenen Religionszugehörigkeit vermutlich noch nicht im Horizont der Lernenden. Das Erzählen von eigenen Erlebnissen im Zusammenhang mit Kirche und das Mitgestalten christlicher Feste und Feiern im schulischen Rahmen bilden zunächst den inhaltlichen Kontext und den Erfahrungsräum bzw. die geeigneten Lernumgebungen für die Kompetenzentwicklung der Kinder. An das Vorwissen und die Vorerfahrungen gilt es im Unterricht anzuknüpfen. Auch die Fragen der Kinder geben zum einen Aufschluss über ihr Wissen, zum anderen zeigen sie auch, was für die Lernenden von Interesse ist. Dies kann zum Anlass für die Gestaltung von Lernsituationen genommen werden, in denen die Fragehaltung gestärkt und durch das regelmäßige Aufgreifen, Sammeln und Beantworten der Fragen weiterentwickelt wird. Dies können Fragen nach persönlichen Berührungs punkten mit Religion in der eigenen Lebensgeschichte, nach Erfahrungen mit und in Kirchenräumen im eigenen Umfeld und nach der Rolle der Kirche im eigenen Leben sein. So lässt sich der Begründungszusammenhang für die eigene Religionszugehörigkeit – ausgehend von bewegenden Fragen – mit den Lernenden gemeinsam erarbeiten.

In geeigneten Unterrichtssituationen lernen die Kinder über die eigene Religion und andere Religionen (Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden christlichen Konfessionen und ihrer Kirchenräume vor Ort) wertschätzend zu sprechen, darüber nachzudenken und ihr Wissen zu nutzen, um Mitmenschen mit Toleranz und Respekt zu begegnen.

<sup>6</sup> Damit wird eine Beschreibung des Kompetenzaufbaus auf der Grundlage von religionspädagogischen Theorien und unterrichtspraktischer Erfahrung unternommen. Desiderat für die Zukunft ist die Entwicklung eines wissenschaftlich abgesicherten Kompetenzstufenmodells.

Antworten auf ihre Fragen bezüglich anderer Religionszugehörigkeiten können die Lernenden auch im wertschätzenden Austausch sowohl mit anderen Lernenden, mit Vertreterinnen/Vertretern der Konfessionen (Gemeindemitglieder, Pfarrerinnen und Pfarrer) als auch in Lerngesprächen mit der Lehrperson finden, die hier im Hinblick auf Toleranz und Respekt eine Vorbildfunktion hat. Ein achtsamer Umgang mit Kindern einer anderen Konfession oder einer anderen Religion, der Austausch über die jeweiligen charakteristischen Merkmale und das Wissen darüber tragen zu gegenseitigem Respekt bei.

Die nachfolgende Tabelle veranschaulicht den oben beschriebenen Kompetenzaufbau.

## Kompetenzaufbau (Orientierungsgrundlage)

<p><b>Kompetenzbereiche / Bildungsstandards:</b></p> <p><b>Fragen und begründen</b></p> <p>Die Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ nach der eigenen Religionszugehörigkeit fragen und sie ansatzweise begründen.</li> </ul> <p><b>Kommunizieren und Anteil nehmen</b></p> <p>Die Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ über die eigene Religion und andere Religionen sprechen und Mitmenschen in Toleranz und Respekt begegnen.</li> </ul> <p><b>Überfachliche Kompetenzen:</b></p> <p>Selbstkonzept, Kommunikationskompetenz, Rücksichtnahme und Solidarität, Interkulturelle Verständigung</p>	<p><b>Leitperspektiven:</b></p> <p>Christliche Religion in evangelischer Perspektive und christliche Traditionen</p> <p>Religiöse und gesellschaftlich-kulturelle Pluralität</p> <p><b>Inhaltsfelder:</b></p> <p>Mensch und Welt</p> <p>Kirche</p> <p>Religionen</p>	<p><b>Inhaltliche Konkretisierung:</b></p> <p>• Charakteristische Merkmale von Kirchenräumen (Gebäude innen und außen)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kirche als Ort der Begegnung und der Glaubens-praxis</li> </ul>
<p><b>Jg. Inhaltsbezogene Kompetenzen:</b></p> <p><b>1/2 Unsere Lernenden können ...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Kirchenräume wahrnehmen und beschreiben,</li> <li>■ nach der Bedeutung von Kirche im Leben der Menschen fragen,</li> </ul>		

- 3/4** ■ nach der eigenen Konfessionszugehörigkeit fragen,  
■ Gemeinsamkeiten und Unterschiede evangelischer und katholischer Konfession benennen,  
■ Merkmale der Kirchenraumgestaltung benennen und vor dem Hintergrund der jeweiligen Konfession deuten,  
■ andere Religionszugehörigkeiten in der Lerngruppe/im schulischen Umfeld wahrnehmen und dies zum Ausdruck bringen,  
■ sich mit Lernenden anderer Religionszugehörigkeit austauschen und Respekt zum Ausdruck bringen.
- Glaubenspraxis in evangelischer und in katholischer Ausprägung
  - Charakteristische Merkmale von Kirchenräumen in ihrem konfessionellen Bezug (z.B. Taufbecken – Taufe, Kanzel – Wortverkündigung, Altar – Eucharistie und Abendmahl, Bibel)
  - Religiöse Praxis anderer Religionen im Lebensumfeld (z. B. Islam)

## 2 Anregungen für die schulinterne Planung und Umsetzung

Die folgenden Formatvorschläge zeigen drei mögliche Unterrichtsschwerpunkte als Grundlage für den kompetenzorientierten Unterricht im Fach Evangelische Religion. Dabei handelt es sich um einen Ausschnitt aus einem schulspezifischen Fachcurriculum, wie es von einer Fachkonferenz entwickelt werden könnte.

Die Erstellung der Unterrichtsschwerpunkte für das Fachcurriculum sowie die einzelnen Arbeitsschritte werden im Allgemeinen Teil A, Kapitel 1.1, ausführlich erläutert (vgl. hier auch Abb. 2, S. 7). Die Unterrichtsschwerpunkte nehmen Bezug auf das Kerncurriculum. Sie sind auf einen längeren Unterrichtszeitraum hin angelegt und daher auf einen größeren inhaltlich-thematischen Zusammenhang bezogen. Für jeden Unterrichtsschwerpunkt trifft die Fachkonferenz auch Vereinbarungen über die Gestaltung von Lernwegen.

Im ersten Unterrichtsschwerpunkt steht „Die Einmaligkeit des Menschen in seinen Möglichkeiten und Grenzen“ im Mittelpunkt. Er ist für die Jahrgangsstufen 1/2 konzipiert. Im Rahmen dieses Schwerpunktes werden die Kompetenzen der Lernenden in den Kompetenzbereichen „Wahrnehmen und beschreiben“, „Fragen und begründen“ und „Deuten und verstehen“ gefördert. Im Sinne einer Schwerpunktsetzung und gezielten Kompetenzentwicklung wird jeweils nur ein Standard aus dem jeweiligen Bereich in den Blick genommen.

Die Schwerpunkte in den Inhaltsfeldern „Mensch und Welt“, „Gott“ und „Bibel“ bilden den geeigneten inhaltlichen Rahmen dafür. Sie werden der Zielsetzung entsprechend und vor dem Hintergrund der gewählten Leitperspektiven thematisch weiter entfaltet, z. B.

- Schöpfungserzählung nach Genesis 1 (Psalm 104, Psalm 8),
- Suche nach Identität (Ich bin einzigartig und unverwechselbar),
- Christliches Menschenbild (Ich bin von Gott geschaffen und bedingungslos angenommen, z. B. Jesus und die Kinder (Mk. 10, 13–16)),
- Vom verlorenen Schaf (Lk. 15, 1–6),
- Zachäus (Lk. 19, 1–10),
- erste Gottesvorstellungen.

In den Jahrgangsstufen 1 und 2 erwerben die Lernenden an diesen Themen Kompetenzen (inhaltsbezogene Kompetenzen) in den oben genannten Kompetenzbereichen. Die inhaltsbezogenen Kompetenzen beschreiben das angestrebte Lernergebnis am Ende der Jahrgangsstufe 2 nach der Bearbeitung des Schwerpunktes im Unterricht.

Leitend ist hierbei folgende Fragestellung: „Was kann ein Kind, wenn es wahrnehmen und beschreiben, fragen und begründen und deuten und verstehen kann, am Ende des zweiten Schuljahres, bezogen auf bestimmte Inhalte?“ Sie muss für den Unterrichtsschwerpunkt beantwortet werden, da die Bildungsstandards im Kerncurriculum auf das Ende der Jahrgangsstufe 4 bezogen und weitgehend inhaltsunabhängig formuliert sind.

Der Unterrichtsschwerpunkt „Die Schöpfung in ihrer Vielfalt“ (Jahrgangsstufen 3/4) fördert den Kompetenzerwerb der Kinder in fünf Kompetenzbereichen des Faches jeweils unter einer Schwerpunktsetzung. Hier bieten die Inhaltsfelder „Mensch und Welt“, „Gott“ und „Bibel“ einen geeigneten inhaltlichen Rahmen. Für die schulbezogene Konkretisierung werden jeweils geeignete Schwerpunkte aus den Inhaltsfeldern ausgewählt, die für den Unterricht thematisch noch weiter konkretisiert werden.

Die inhaltsbezogenen Kompetenzen geben Auskunft darüber, was die Kinder bezogen auf die Lerninhalte am Ende der Jahrgangsstufe 4 in den gewählten Kompetenzbereichen können werden.

In der Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsschwerpunkt „Mit religiösen Ausdrucksformen christliche Feste feiern und gestalten“, der für die Jahrgangsstufe 4 konzipiert ist, erwerben die Kinder Kompetenzen in fünf Bereichen. Die Inhaltsfelder „Mensch und Welt“, „Gott“, „Kirche“, und „Bibel“ bilden den inhaltlichen Rahmen dafür. Die inhaltsbezogenen Kompetenzen geben Auskunft darüber, was die Kinder bezogen auf die Lerninhalte am Ende der Jahrgangsstufe 4 in den gewählten Kompetenzbereichen können werden. Dieser Unterrichtsschwerpunkt wird im Kapitel 2.2 durch eine Lernaufgabe weiter konkretisiert.

## 2.1 Formatvorschlag Fachcurriculum Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt „Die Einmaligkeit des Menschen in seinen Möglichkeiten und Grenzen“ (Jg. 1/2)

<b>Kompetenzbereiche / Bildungsstandards:</b>	<b>Leitperspektiven:</b> Eigene Erfahrungen und individuelle Religion Christliche Religion in evangelischer Perspektive und christliche Traditionen	<b>Inhaltsfelder:</b> Mensch und Welt Gott Bibel	<b>Inhaltliche Konkretisierung:</b> Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen: • Schöpfungserzählung nach Genesis 1 Psalm 104, Psalm 8
<b>Wahrnehmen und beschreiben</b>  Die Lernenden können ... ■ die Schöpfung in ihrer Vielfalt und die Einmaligkeit des Menschen mit seinen Möglichkeiten und Grenzen wahrnehmen und beschreiben.	<b>Fragen und begründen</b> ■ nach Entstehung, Grund und Sinn der Welt fragen und mögliche Antworten begründen.	<b>Deuten und verstehen</b> ■ die Welt und den Menschen als Gottes Schöpfung deuten.	<b>Inhaltsbezogene Kompetenzen:</b> Unsere Lernenden können ... ■ die Vielfalt der Schöpfung wahrnehmen und beschreiben, ■ sich selbst als Teil der Schöpfung wahrnehmen und beschreiben,
	<b>Überfachliche Kompetenzen:</b> Selbstwahrnehmung, Soziale Wahrnehmungsfähigkeit		

- sich selbst wahrnehmen und beschreiben (z.B. Aussehen, Vorlieben, Fähigkeiten),
  - den Anderen wahrnehmen und wertschätzend beschreiben,
  - sich selbst als Teil der Gemeinschaft wahrnehmen und beschreiben,
  - erste Gottesvorstellungen (Gott als Schöpfer) entwickeln und beschreiben.
- **Suche nach Identität**  
Ich bin einzigartig und unverwechselbar.
  - **Christliches Menschenbild**  
Ich bin von Gott geschaffen und bedingungslos angenommen, z.B. Jesus und die Kinder (Mk.10, 13-16), Vom verlorenen Schaf (Lk.15, 1-6), Zachäus (Lk.19, 1-10).
  - **Erste Gottesvorstellungen**

- Spiele zur Förderung der Gemeinschaft und Kooperation
- Aufgabenformate**
- Ich-Buch
  - Wir-Plakat
  - Gestaltung eines Bodenbildes mit Naturmaterialien
- Material**
- Kinderbibel
  - Bilderbücher zum Thema: Identität / Angenommen sein, Schöpfung
  - Lieder zum „Ich“ (vgl. Kap. 3)
- Fachbezogene Materialien, M 2)

**Bezug zu anderen Fächern**  
Verknüpfung mit den Kompetenzbereichen der Fächer Deutsch („Sprechen und Zuhören“, „Schreiben“, „Lesen und Rezipieren – mit …“), Sachunterricht („Erkenntnisgewinnung“), Musik („Musik machen“), Kunst („Planen, Gestalten und Handeln“)

## Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt „Die Schöpfung in ihrer Vielfalt“ (Jg. 3/4)

### Kompetenzbereiche / Bildungsstandards:

#### Wahrnehmen und beschreiben

Die Lernenden können ...

- die Schöpfung in ihrer Vielfalt und die Einmaligkeit des Menschen mit seinen Möglichkeiten und Grenzen wahrnehmen und beschreiben.

#### Fragen und begründen

- nach Entstehung, Grund und Sinn der Welt fragen und mögliche Antworten begründen.

#### Deuten und verstehen

- die Welt und den Menschen als Gottes Schöpfung deuten.

#### Ausdrücken und gestalten

- Inhalte des Faches gestalterisch zum Ausdruck bringen.

#### Handeln und teilhaben

- im Umgang mit der Schöpfung und dem Mitmenschen verantwortungsvoll handeln.

#### Überfachliche Kompetenzen:

Kommunikationskompetenz, Gesellschaftliche Verantwortung

### Leitperspektiven:

Eigene Erfahrungen und individuelle Religion

Christliche Religion in evangelischer Perspektive und christliche Traditionen

### Inhaltsfelder:

Mensch und Welt

Gott

Bibel

### Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Unsere Lernenden können ...

### Inhaltliche Konkretisierung:

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

- ihr Staunen über die Vielfalt der Schöpfung ausdrücken,
- Fragen nach dem „Woher“ und „Wohin“ des Lebens stellen,
- eine Schöpfungserzählung der Bibel in Grundzügen wiedergeben,
- die Schöpfungserzählungen der Bibel als Glaubensaussagen von Menschen deuten,
- die naturwissenschaftlichen Erkenntnisse zur Entstehung der Welt und des Menschen deuten,
- Handlungsmöglichkeiten für die Bewahrung der Schöpfung anhand konkreter Aktionen im schulischen und außerschulischen Umfeld aufzeigen.

**Methodischer Ansatz**  
Naturbegegnung mit allen Sinnen im Lebensumfeld der Kinder: dem Staunen über die Schöpfung Ausdruck verleihen (z. B. Schätze der Natur sammeln und ausstellen)

- **Schöpfungszählungen**  
1. Mose 1,1–2,4a
- **Lob der Schöpfung**  
Psalm 104, Psalm 8
- **Weltentstehungsmodelle**
- **Bewahrung der Schöpfung**  
1. Mose 2, 4b–25

**Aufgabenformate**  
– biblische Texte lesen und erschließen  
– theologische Gespräche führen  
– einen Schöpfungssalm gestalten  
– eine Feier planen und durchführen

**Fachübergreifende Aspekte**  
Bewahrung der Schöpfung im Lebensumfeld: z. B. Umgang mit Müll im Klassenzimmer, und auf dem Schulhof, Arbeit im Schulgarten, Projekt „Unsere sauberhafte Stadt“

**Materialien**

- Kinderbibel
- Bücher zum Thema

**Bezug zu anderen Fächern**

- Verknüpfung mit den Kompetenzbereichen der Fächer Kunst („Planen, Gestalten und Handeln“) und Sachunterricht („Erkenntnisgewinnung“), verbunden hier mit den Inhalten „Natur“, „Geschichte und Zeit“
- eine Ausstellungsfläche im Klassenraum oder im Schulgebäude schaffen

## Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt „Mit religiösen Ausdrucksformen christliche Feste feiern und gestalten“ (Jg. 4)

<p><b>Kompetenzbereiche / Bildungsstandards:</b></p> <p><b>Fragen und begründen</b></p> <p>Die Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ nach Grunderfahrungen menschlichen Lebens fragen und Zusammenhänge zum eigenen Leben herstellen.</li> </ul> <p><b>Deuten und verstehen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ elementare Ausdrucksformen religiöser Praxis erklären und deuten.</li> </ul> <p><b>Kommunizieren und Anteil nehmen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ elementare religiöse Sprach- und Ausdrucksformen anwenden.</li> </ul> <p><b>Ausdrücken und gestalten</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Inhalte des Faches gestalterisch zum Ausdruck bringen.</li> </ul> <p><b>Handeln und teilhaben</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ an religiös bedeutsamen Vorhaben des Schullebens partizipieren.</li> </ul>	<p><b>Leitperspektiven:</b></p> <p>Eigene Erfahrungen und individuelle Religion</p> <p>Christliche Religion in evangelischer Perspektive und christliche Traditionen</p> <p><b>Inhaltsfelder:</b></p> <p>Mensch und Welt</p> <p>Gott</p> <p>Kirche</p> <p>Bibel</p>	
	<p><b>Überfachliche Kompetenzen:</b></p> <p>Selbstwahrnehmung, Selbstregulierung, Soziale Wahrnehmungsfähigkeit, Kooperation und Teamfähigkeit</p> <p><b>Inhaltsbezogene Kompetenzen:</b></p> <p>Unsere Lernenden können ...</p>	<p><b>Inhaltliche Konkretisierung:</b></p> <p>Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:</p>

- Worte finden für eigene Erfahrungen und Empfindungen,
- eigene Erfahrungen und Empfindungen in Texten, Liedern und Bildern wiederfinden,
- durch religiöse Ausdrucksformen (Lieder, Psalmworte, Gebete, Stille) christliche Feiern im schulischen Kontext in Anlehnung an die liturgischen Elemente mitgestalten.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Grunderfahrungen menschlichen Lebens</b> Freude, Lob, Dank, Trauer und Klage</li> <li>• <b>Religiöse Ausdrucksformen</b> Vaterunser, Psalm 23, verschiedene Gebete und Lieder zu Freude, Lob, Dank, Trauer und Klage</li> <li>• <b>Elemente eines Gottesdienstes</b> Eröffnung, Thema, Gebet, Abschluss</li> <li>• <b>Christliche Feste und Feiern</b> Erntedank (Lob und Dank), Weihnachten (Licht in der Dunkelheit), Ostern (Trauer und Freude)</li> </ul>	<p><b>Methodischer Ansatz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Stundenanfang ritualisieren (z.B. mit gestalteter Mitte, Lied, Gebet)</li> <li>– Stille ermöglichen</li> <li>– Raum geben, eigene Erfahrungen und Befindlichkeiten auszudrücken</li> </ul> <p><b>Aufgabenformate</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– eigene Texte und Gebete zur Gestaltung von christlichen Festen und Feiern erstellen</li> <li>– Feste und Feiern im Kirchenjahr gestalten (vgl. Kap. 2.2, Lernaufgabe)</li> <li>– Schulgottesdienste (z. B. Schuleingang, -abschluss) gestalten</li> <li>– einen Raum für eine Feier gestalten</li> </ul> <p><b>Material</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Erzählvorlagen</li> <li>– Bilder</li> <li>– Gottesdienstmitschnitte</li> <li>– Impulstexte</li> </ul> <p><b>Bezug zu anderen Fächern</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Verknüpfung mit den Kompetenzbereichen der Fächer Deutsch („Schreiben“, „Lesen und Rezipieren – mit …“), Musik („Musik machen“) und Kunst („Planen, Gestalten und Handeln“)</li> <li>– Absprachen mit den jeweiligen Planungsteams zur Vorbereitung und Durchführung von Festen und Feiern</li> </ul>
---	---

## 2.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht

### **„Wir planen und gestalten eine Feier zum Erntedank im schulischen Rahmen“**

Die vorliegende Lernaufgabe stellt eine Konkretisierung des Unterrichtsschwerpunktes „Mit religiösen Ausdrucksformen christliche Feste und Feiern gestalten“ dar und ist für die Jahrgangsstufe 4 konzipiert.

#### *Aufgabenstellung*

Vor dem Hintergrund erlebter Feste und Feiern tauschen die Lernenden in der Kleingruppe erste Erfahrungen diesbezüglich aus und beschreiben sie. Für die Gestaltung einer christlichen Feier werden eine elementare Struktur und der Psalm 104 erarbeitet.

In der Auseinandersetzung mit diesem Psalm lernen die Kinder einen biblischen Text kennen und deuten ihn als Lob der Schöpfung. Sie gestalten einen Erntedanktisch und stellen einen persönlichen Bezug dazu her, indem sie eigene Lob- und Dankgebete schreiben.

In arbeitsteiligen Kleingruppen planen die Lernenden einzelne Elemente der Feier und stimmen den Ablauf miteinander ab. In einem Raum, den sie selbst gestaltet haben, erleben sie gemeinsam die christliche Feier.

#### *Leistung der Aufgabenstellung für den Kompetenzerwerb*

Die Lernaufgabe verknüpft die Kompetenzbereiche „Kommunizieren und Anteil nehmen“, „Handeln und teilhaben“ sowie „Ausdrücken und gestalten“. Sie fördert den Erwerb der überfachlichen Kompetenzen: Personale Kompetenz (Selbstwahrnehmung und Selbstregulierung) und Sozialkompetenz (Soziale Wahrnehmungsfähigkeit, Kooperation und Teamfähigkeit).

Die Möglichkeit zur Mitgestaltung einer christlichen Feier stellt eine situierte, kompetenzförderliche Lernsituation dar. So werden die Kinder in lebensnahen Kontexten aktiv und kooperativ an der Gestaltung ihres Lernens beteiligt. Dies erhöht ihre Motivation und die Selbstwirksamkeit und fördert dadurch das für das Lernen so wichtige Kompetenzerleben. Dies führt auch zu einem tieferen Verständnis der Lerninhalte und stärkt die Sinn- und Bedeutungsvorstellungen der Kinder. Durch die eher offene Aufgabenstellung können sie ihre bereits erworbenen Kompetenzen, Erfahrungen und Ideen einbringen und werden so zu eigenständigem und problemlösendem Handeln herausgefordert.

Die Planung, die Durchführung und das Erleben einer gemeinsamen Feier fördern die sozialen Kompetenzen der Kinder und stärken ihre Teilhabe. Die Elemente einer christlichen Feier können durch den erlebnisorientierten Ansatz besser nachvollzogen und erinnert werden. Dies ist für die Nachhaltigkeit des Lernens, und damit für die eigene gelebte religiöse Praxis von Bedeutung.

Die Planung und die Umsetzung der Lernaufgabe im Unterricht orientieren sich am Prozessmodell für die Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen: „Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten“ (vgl. A Allgemeiner Teil).

## Lernen vorbereiten und initiieren

Es ist davon auszugehen, dass sich in jeder Lerngruppe Kinder mit unterschiedlicher religiöser Sozialisation befinden. Dementsprechend sind sie mehr oder weniger mit dem Ablauf einer christlichen Feier und mit religiösen Sprach- und Ausdrucksformen vertraut.

Die Lernenden haben Feiern im schulischen Rahmen, Familienfeste und eventuell auch Gottesdienste erlebt. Sie kennen biblische Texte, Gebete und Lieder und möglicherweise auch einen Erntedankaltar. Im Hinblick auf die Lernaufgabe (die aktive Mitgestaltung einer christlichen Feier im Rahmen der Schulgemeinde) müssen daher Anknüpfungspunkte aus der Erfahrungswelt der Lerngruppe gefunden und genutzt werden.

Im Sinne der Verknüpfung neu zu erwerbenden Wissens mit bereits Bekanntem kann im Zuge des Erschließens der Elemente einer christlichen Feier auf die Parallelität zu Familienfeiern zurückgegriffen werden, zumal auch die christliche Feier in einer Gemeinde durchaus als Feier im Kreise der „Familie von Gläubigen“ verstanden werden kann.

Damit die Lernenden eine Vorstellung vom Vorgehen im Rahmen des Unterrichts gewinnen und sich darauf einstellen können, macht die Lehrperson das Vorhaben transparent: Die Lernenden werden sich an der inhaltlichen Gestaltung einer Erntedankfeier mit eigenen Gebeten, Texten und musikalischen Beiträgen beteiligen und bei der Planung der Feier mitwirken, zu der auch ein gemeinsames Frühstück gehört.

Sie erfahren auch, was sie dabei lernen können:

- den Ablauf einer christlichen Feier nachvollziehen und beschreiben,
- religiöse Ausdrucksformen (Lieder, Psalmworte, Gebete, Stille) anwenden,
- christliche Feiern im schulischen Kontext in Anlehnung an die liturgischen Elemente mitgestalten,
- einen biblischen Text (Psalm 104) erschließen und in Bezug zum eigenen Leben setzen,
- Lob, Dank, Bitte und/oder Klage in einem Gebet zum Ausdruck bringen,
- den gestalteten Erntedankaltar beschreiben und deuten.

## Lernwege eröffnen und gestalten

Durch die Teilhabe an christlichen Feiern im Kirchenjahr machen Lernende Erfahrungen mit dem liturgischen Ablauf von Andachten und Gottesdiensten evangelischer Prägung. Zentrale Elemente der Gottesdienste und christlicher Feiern sind:

### Eröffnung

- Ankommen, sich sammeln, Ruhe finden
- Lied, Psalm, Gebet

### Thematischer Schwerpunkt

- Schriftlesung, Erzählung, Anspiel, Bild, Symbol
- Besinnen und Hören (Predigt)
- Antworten (Lied, Musik)

**Gebet**

- Fürbitten
- Vaterunser

**Abschluss**

- Sendung und Segen
- Musikalisches Nachspiel

Einzelne dieser Elemente werden durch ihre Einbindung in den Religionsunterricht in Erinnerung gerufen. Die Bedeutungsvorstellung der Lernenden wird so vertieft: Begrüßungsrituale zur inneren Sammlung wie Musik, Lieder und Gebete stellen dabei Elemente der „Eröffnung“ dar. Anspiele, Gespräche, Erzählungen, biblische Texte, Bildbetrachtungen oder Symbole führen zum „Thematischen Schwerpunkt“ und verkörpern dabei das Element des „Hörens und Antwortens“. Ein ritualisierter „(Stunden)abschluss“ weist auf das Element der „Segnung und Sendung“ als Zuspruch der Zuwendung Gottes zu den Menschen hin.

Die Auseinandersetzung mit den Elementen eines christlichen Gottesdienstes ist die Voraussetzung für die abschließende gemeinsame Erarbeitung und Gestaltung einer christlichen Feier. Die Lernenden erstellen dafür Texte, Gebete und Lieder und/oder wählen geeignete aus, in denen sich auch eigene Erfahrungen widerspiegeln. Daran anknüpfend können sich die Lernenden in die Erarbeitung und Gestaltung der einzelnen Elemente einbringen und dabei die im Unterricht erworbenen Kenntnisse und religiösen Sprach- und Ausdrucksformen anwenden.

Die Lehrperson stellt die für die Umsetzung relevanten Materialien, Texte, Bilder, Lieder und Tonträger zur Verfügung und regt an, eigene Materialien beizusteuern.

Aus der Aufgabenstellung ergeben sich folgende Teilaufgaben:

**1. Teilaufgabe**

Auf der Grundlage bisher bekannter und erlebter Feiern im Familienkreise, christlicher Feste und Feiern erarbeiten die Lernenden in Kleingruppen, was zu einer christlichen Feier gehört und wie der Ablauf gestaltet werden kann. Die Lernenden halten die Ergebnisse ihres Austausches fest und berichten später allen davon. Aus den Gruppenergebnissen wird gemeinsam die elementare Struktur einer christlichen Feier herausgearbeitet (s. o.), die für die Lernenden – im Sinne einer didaktischen Reduktion – folgendermaßen benannt werden: Eröffnung, Thema, Gebet, Abschluss.

**2. Teilaufgabe**

Die hier dargestellte Teilaufgabe bezieht sich auf das Erntedankfest, das den inhaltlichen Schwerpunkt der Feier darstellt. Bei diesem Fest danken die Menschen Gott für die Gaben der Natur und für all das, was sie in ihrem Leben Gutes erfahren haben. Sie denken dabei auch an Widerfahrnisse des Lebens wie schlechte Ernten, Verlust der Arbeit oder Krankheiten. Sie bitten für sich und andere um Bewahrung und Beistand.

Die Lernenden bringen ihr Vorwissen und ihre Erfahrungen zum Thema Erntedank im Unterrichtsgespräch ein. Sie recherchieren, befragen Menschen in ihrem Umfeld und sammeln selbstständig Informationen (z.B. an Stationen, an einer Lerntheke etc.). Die Lehrperson kann noch fehlende Informationen und eigene Erfahrungen ergänzen.

### 3. Teilaufgabe

Die Lernenden besuchen einen Erntedankaltar und/oder betrachten Bilder eines Erntedankaltars. Im gemeinsamen Gespräch beschreiben sie das Erlebte bzw. Gesehene und erfahren von der Lehrperson, der Pfarrerin/des Pfarrers oder auch von anderen Kindern, die bereits eine entsprechende Kenntnis haben, die Bedeutung der Gegenstände auf dem Altar (Brot, Bibel, Kerzen, verschiedene Nahrungsmittel).

### 4. Teilaufgabe

Der inhaltliche Schwerpunkt in seinem biblischen Bezug wird für die Feier durch Psalm 104 veranschaulicht. Die Lernenden lesen den Text und kennzeichnen Stellen, die sie besonders ansprechen. Sie setzen den Text abschnittweise in Farben, Bildern oder auch Musik um und schaffen sich damit einen eigenen Zugang zum ausgewählten Psalm. In Partner- und/oder Gruppengesprächen tauschen sie sich über ihre Empfindungen und Formen der Umsetzung aus.

### 5. Teilaufgabe

Vor dem Hintergrund der Gestaltung eines Erntedankfestes überlegen die Lernenden in Einzelarbeit, welche Gründe es gibt, zu loben und zu danken. In diesem Sinne formulieren sie ein eigenes Gebet. Die Kinder gestalten ein Buch, in das alle Gebete aufgenommen werden. In der gemeinsamen Feier tragen die Kinder, wenn sie das wollen, ihr Gebet vor.

### 6. Teilaufgabe

Die inhaltliche Gestaltung der wesentlichen Elemente wird in arbeitsteiligen Gruppen vorbereitet. Die Lernenden sammeln Ideen zur inhaltlichen Gestaltung der einzelnen Elemente und zum organisatorischen Ablauf:

- Eröffnung: Worte zur Begrüßung, Auswahl von Liedern, Musik, Gebete
- Thema: Gestalten eines Erntedank-Tisches, Psalm 104
- Gebet: Dankgebet, Fürbitten/Vaterunser mit Gesten
- Abschluss: Musik, Lieder, Segensworte, Worte zum Abschluss

Die einzelnen Gruppen präsentieren ihre Ergebnisse und nehmen Anregungen aus der Lerngruppe entgegen. Abschließend werden der endgültige Ablauf der Feier, die Raumgestaltung sowie die Planung des gemeinsamen Frühstücks besprochen, festgelegt und (z. B. auf einem Plakat) festgehalten.

Eine Planungshilfe mit Leitfragen bietet die Möglichkeit der Strukturierung der Planung sowie der Dokumentation der Arbeitsergebnisse der jeweiligen Gruppe (vgl. hierzu Kap. 3 Fachbezogene Materialien, Planungshilfe für die Gruppenarbeit).

### Orientierung geben und erhalten

Durch die Beobachtung der Lernenden erhält die Lehrperson Informationen über den notwendigen Beratungs- und Unterstützungsbedarf, beispielsweise hinsichtlich ergänzend einzubringender Materialien. Sie sieht die Arbeitsergebnisse der Lernenden zu den einzelnen Elementen und gibt Impulse für die Weiterarbeit. Mit Blick auf die Aufgabenschwerpunkte der einzelnen Gruppen sowie die thematische Schwerpunktsetzung erfolgt eine Zwischenreflexion zur Umsetzung der Lernaufgabe hinsichtlich der Textgestaltung, der Lied- und Musikauswahl, der Anforderungen an die Qualität der Darbietung sowie der Kommunikation und Arbeitsteilung innerhalb der Arbeitsgruppen.

Für die weitere Arbeit in den Gruppen benötigen die Lernenden möglicherweise Hilfe durch die Lehrperson. Diese kann eine Auswahl an bekannten Liedern und Gebeten zur Verfügung stellen und Denkanstöße geben:

*Zur Eröffnung:*

Liedvorschläge:

- EKG 508: „Wir pflügen und wir streuen“
- EKG 623: „Du bist da, wo Menschen leben“ (neue Stichwörter können in die Strophen eingefügt werden)

*Musikvorschläge:*

- Die Schöpfung (J. Haydn); (Monteverdi Chor u. The English Baroque Soloists unter Gardiner, J.E.: Die Schöpfung. CD. Dt. Grammophon GmbH. 1996)
- Liedbegleitung durch Lernende

Einzelne Kinder lesen ihre bereits formulierten Gebete vor und können diese auf eigenen Wunsch auch in die Mitte legen.

*Zum Thema:*

- Erntedank-Tisch mit Nahrungsmitteln, Bildern, Blumen und Tüchern gestalten
- Bibel, Kerze und Brot während der Feier mit eigenen Worten zum Tisch bringen
- biblische Texte zu Erntedank (EKG, S. 954)
- Lied: „Brich mit den Hungrigen dein Brot“ (EKG 420)

*Zum Gebet:*

Formulierungshilfen:

- „Wir denken an die Menschen, die ... (hungig sind, krank sind, sich allein fühlen ...)“, „Sei du bei ihnen und ...“
- Unterstützung bei der Gestaltung eines Textblattes mit den Fürbitten

*Zum Abschluss:*

Liedvorschläge:

- „Laudato si“ (EKG 515)
- „Du hast uns deine Welt geschenkt“ (Jöcker, D. (2009): Du hast uns deine Welt geschenkt. In: Heut ist ein Tag, an dem ich singen kann. CD Menschenkinder)
- „Danket, danket dem Herrn“ (EKG 336)
- „Bewahre uns Gott“ (EKG 171)
- Vaterunser sprechen und mit Gesten begleiten
- geeignete Segensworte auswählen
- Karten mit Segensworten gestalten und zum Abschluss mitgeben

## Kompetenzen stärken und erweitern

Die Lernenden üben, ihren Fähigkeiten und Interessen entsprechend, die ausgewählten Lieder, Texte und Gebete ein. Für die Feier stellt eine Gruppe das geplante Programm zusammen und präsentiert es z. B. auf einem Plakat.

Die Kinder beraten sich mit der Lehrperson, wie der Raum gestaltet werden kann und wer für die Gestaltung zuständig ist. Ein gemeinsames Frühstück wird in die Planung einbezogen.

Fotoaufnahmen (Videoaufzeichnungen) der Feier und die Dokumentation in Form einer Ausstellung vertiefen die gemeinsamen Erinnerungen und Erfahrungen.

Das erworbene Wissen und Können im Zusammenhang mit der Erntedankfeier kann auf weitere christliche Feste und Feiern im schulischen Rahmen übertragen werden. Die konkreten Erfahrungen im Zusammenhang mit der Bearbeitung der Lernaufgabe vertiefen das Verständnis von christlichen Festen im Kirchenjahr und die damit verbundenen religiösen Sprach- und Ausdrucksformen.

## Lernen bilanzieren und reflektieren

Abschließend reflektieren die Lernenden die gemeinsame Feier. Folgende Fragestellungen können die Reflexion strukturieren:

- Wie gestaltete sich der Arbeitsprozess in den einzelnen Gruppen?
- Wie wurden die inhaltlichen Schwerpunkte umgesetzt?
- War die räumliche Gestaltung angemessen?

Ergänzend erfolgt ein schriftliches Feedback (vgl. Kap. 3 Fachbezogene Materialien) mittels eines Reflexionsbogens. Für die Bewertung der Lernergebnisse kann ein kindgemäß formuliertes Kompetenzraster, bezogen auf die Leistungserwartungen (vgl. Lernen vorbereiten und initiieren), Orientierung geben. Die Lehrperson zeigt Perspektiven für die weitere Unterrichtsarbeit auf. So könnte gemeinsam mit den Eltern oder mit einer Partnerklasse eine Feier zu einem anderen Fest im kirchlichen Jahreskreis geplant und durchgeführt werden.

### 3 Fachbezogene Materialien

#### M 1 Material zur Lernaufgabe

Planungshilfe für unsere Gruppenarbeit<sup>7</sup> (vgl. Teilaufgabe 6)

Gruppe (z. B. „Eröffnung“): .....

Die Kinder unserer Gruppe: .....

Diese Ideen haben wir gesammelt:

.....  
.....  
.....  
.....

**Was** wollen wir zeigen?

.....  
**Welche** Materialien brauchen wir dazu?

.....  
**Wer** übernimmt welche Aufgabe?

.....  
**Wie** soll der Ablauf gestaltet sein?

<sup>7</sup> In Anlehnung an: Miederer, G./Pfeifer, M. (2009): Lernen und Leisten im Religionsunterricht der Grundschule. Fördern – begleiten – bewerten. Heilsbronn: Religionspädagogisches Zentrum, S. 69

## Selbsteinschätzungsbogen

Was war deine Aufgabe in der Gruppe?

.....  
.....

Konntest du deine Ideen und Vorschläge in die Arbeit der Gruppe einbringen?

.....  
.....

Ist dein Beitrag gelungen?

.....  
.....

Was ist dir schwer gefallen?

.....  
.....

Kannst du dich an einen Moment während der Feier erinnern, der dich besonders berührt hat?

.....  
.....

Womit möchtest du dich weiter beschäftigen?

.....  
.....

Welche Fragen hast du noch?

.....  
.....

## M 2 Material zum Unterrichtsschwerpunkt „Die Einmaligkeit des Menschen in seinen Möglichkeiten und Grenzen“ (Jg. 1/2)

### *Lieder zum „Ich“*

- „Lied über mich“ (Rosin, V. (2009): Lied über mich. In: Komm, lass uns tanzen. CD. Moon-Records.)
- „Gemeinsam hier in unserm Kreis kann jeder jeden sehn“ (Jöcker, D. (2009): Menschenbrückenlied. In: Viele kleine Leute. CD Menschenkinder Verlag)
- „Du bist da, wo Menschen leben“ (Zusammengestellt von Horn, R. / Nagel, M. et al. (2008): Du bist da, wo Menschen leben. In: Kinder-Kirchen-Hits. CD. Kontakte Musikverlag)
- „Herr Gott, dich loben wir; regier, Herr, unsre Stimmen“, Johann Franck (EG 623)
- „Du hast uns deine Welt geschenkt“ (Jöcker, D. (2009): Du hast uns deine Welt geschenkt. In: Heut ist ein Tag, an dem ich singen kann. CD Menschenkinder Verlag)

### *Kinderbibel*

- De Kort, K. (1990): Meine Bilderbibel. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft.
- Weth, I. (2008): Neukirchener Kinder-Bibel. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlagsgesellschaft.

### *Bilderbücher zum Thema Identität/Angenommen sein*

- Erlbruch, W. (2004): Die große Frage. 3. Auflage. Wuppertal: Peter Hammer.

### *Bilderbücher zum Thema Schöpfung*

Kasuya, M. (2004): Schöpfung. Hamburg: Wittig.

## M 3 Biblische Bezüge (Lutherübersetzung) für den Evangelischen Religionsunterricht in der Primarstufe

### Altes Testament

Schöpfungsgeschichten	1. Mose 1, 1–2, 4a / 1. Mose 2, 4b–25
Noah	1. Mose 6–9
Abraham, Sara, Hagar	aus 1. Mose 12–25
Josef	aus 1. Mose 37–50
Mose	aus 2. Mose 1–34
10 Gebote	2. Mose 20,1–17
Der Herr ist mein Hirte	Psalm 23
Samuel und das Königtum in Israel	1. Sam. 8–10
König David	aus 1. Sam. 17–24, 2. Sam. 5

### Neues Testament

Begegnungsgeschichten	
Jesus und die Kinder	Mk. 10, 13–16
Zachäus	Lk. 19, 1–10
Berufung der ersten Jünger	Mk. 1, 16–20 (Mk. 3, 13–19)

### Heilungs- und Wundergeschichten (Auswahl)

Bartimäus	Mk. 10, 46–52
Heilung des Gelähmten	Mk. 2, 1–12
Sturmstillung	Mk. 4, 35–41
Speisung der 5000	Mk. 6, 35–44

### Gleichnisse (Auswahl)

Vom verlorenen Schaf	Lk. 15, 1–6
Vom verlorenen Sohn	Lk. 15, 11–32
Der barmherzige Samariter	Lk. 10, 25–37
Vom Senfkorn	Lk. 13, 18–19
Vom Reich Gottes	Mk. 4, 26–27 (28–29) Lk. 17, 20–21

Vater unser	Mt. 6, 9–13
-------------	-------------

### Feste im Kirchenjahr

Advent und Weihnachten	Lk. 2, 1–20 (Jes. 9, 1–6)
Passion und Ostern (Auswahl)	Mk. 11, 14, 15, 16 (Lk. 22–24)
Die Emmausjünger	Lk. 24, 13–35
Pfingsten	Apg. 2
Erntedank	Psalm 104
Reformation	Rm. 3, 21–28 (Lk. 18, 9–14)

### Literaturhinweise

*Feindt, A. et al. (Hrsg.) (2009): Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. Befunde und Perspektiven.* Münster: Waxman.

*Fischer, D. / Elsenbast, V. (Hrsg.) (2006): Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung.* Münster: Comenius Institut.

*Fischer, D. (Hrsg.) (2010): Lernen beobachten – Leistung beurteilen im Religionsunterricht der Grundschule.* Seelze-Velber: Friedrich Verlag.

*Miederer, G. et al. (2009): Lernen und Leisten im Religionsunterricht der Grundschule fördern – begleiten – bewerten.* Heilsbronn: Religionspädagogisches Zentrum.

*Obst, G. (2008): Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht.* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

*Vierling-Ihrig, H. / Zimmermann, M. (2007): Religionsunterricht mit Schulgottesdiensten.* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

### Zeitschriften:

*Braunmühl, S. et al. (2003): Kirchenerkundung.* In: *Grundschule Religion 2/2003.* Seelze-Velber: Friedrich Verlag, S. 24–25.

*Feindt, A. (2010): Kompetenzorientierter Unterricht – wie geht das? Didaktische Herausforderungen im Zentrum der Lehrerarbeit.* In: *Friedrich Jahreshft 2010.* Seelze-Velber: Friedrich Verlag, S. 85–89.

*Feindt, A. / Wittmann, P. (2010): Aufgabenwerkstatt Religionsunterricht – Kriterien und Beispiele zur Konstruktion kompetenzorientierter Aufgaben.* In: *entwurf. Konzepte, Ideen und Materialien für den Religionsunterricht 4/2010.* Seelze-Velber: Friedrich Verlag, S. 28–32.

*Religion Nr. 7 / 2001 Schulgottesdienste.*

## C Anhang

### 1 Glossar

Das im nachfolgenden Glossar dokumentierte Begriffsverständnis dient dem praxisorientierten Umgang mit dem neuen Kerncurriculum für Hessen, der Handreichung des Hessischen Kultusministeriums („Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“) und den entsprechenden, durch das Institut für Qualitätsentwicklung (IQ) herausgegebenen fachbezogenen Leitfäden. Das Glossar erhebt nicht den Anspruch, den auf die jeweiligen Begriffe bezogenen umfassenden wissenschaftlichen Diskurs widerzuspiegeln.

**Allgemeine fachliche Kompetenzen:**

Könnensbeschreibungen mit eindeutig fachlichem Profil. Diese sind aber nicht bis auf die Ebene einzelner inhaltlicher Bezüge konkretisiert. Bildungsstandards und lernzeitbezogene Kompetenzwartungen des Kerncurriculums beschreiben allgemeine fachliche Kompetenzen. In der Regel sind diese – da hier keine Aussagen auf Unterrichtsebene getroffen werden – (noch) nicht an konkrete Inhalte gebunden.

**Bildungsstandards:**

Abschlussbezogene Könnensstandsbeschreibungen als normative Vorgaben für den Unterricht. Im neuen Kerncurriculum für Hessen werden Bildungsstandards als allgemeine fachliche Kompetenzen, die weitgehend inhaltsunabhängig formuliert sind, für die Jahrgangsstufen 4, 9, 10 und 9/10 (Primarstufe, Haupt- und Realschule sowie gymnasialer Bildungsgang) festgelegt.

**Fachcurriculum:**

In der jeweiligen Fachkonferenz oder dem jeweiligen Planungsteam der Schule zu vereinbarendes fachbezogenes Curriculum, in dem die drei Komponenten des Kerncurriculums – Überfachliche Kompetenzen, Bildungsstandards und Inhaltsfelder – zusammengeführt werden. Dies geschieht durch die Formulierung inhaltsbezogener Kompetenzen im Rahmen festzulegender Unterrichtsschwerpunkte (vgl. Kap. 2.1 Formatvorschlag Fachcurriculum) und der Vereinbarung darüber, welche dieser Kompetenzen bezogen auf bestimmte Inhalte über die Jahrgangsstufen hinweg erwartet werden (vgl. Kap. 1 Kompetenzaufbau (Orientierungsgrundlage)). Auf diese Weise werden sowohl auf die einzelne Jahrgangsstufe oder auf Doppeljahrgangsstufen bezogen als auch in der Progression über die Jahrgangsstufen hinweg Aussagen des Kerncurriculums konkretisiert und dokumentiert. Die Festlegungen des Fachcurriculums gelten als schulintern verbindliche Umsetzung des Kerncurriculums (vgl. Handreichung „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“ (Hrsg. Hessisches Kultusministerium) sowie Teil A des vorliegenden Leitfadens).

**Inhaltliche Konzepte (Basiskonzepte, Leitideen, Kernbereiche, Leitperspektiven):**

Wesentliche Erkenntnisleistungen der jeweiligen Fächer für das „Verständnis von Welt“. Inhaltliche Konzepte bilden die Fachsystematik im Sinne grundlegender Prinzipien vereinfacht ab und repräsentieren die Struktur der fachlichen Inhalte. Konkrete Inhalte und inhaltliche Zusammenhänge, die mit dem Ziel Kompetenzen zu entwickeln ausgewählt werden, sind stets auf die übergeordneten jeweiligen inhaltlichen Konzepte rückbezogen.

**Inhaltsbezogene Kompetenzen:**

Dispositionen zur Bewältigung fachlicher Anforderungen in inhaltlichen Kontexten. Inhaltsbezogene Kompetenzen werden im Zusammenhang schulischer Planung formuliert, um eine Konkretisierung der allgemeinen fachlichen Kompetenzen unter Bezugnahme auf Aussagen in den Inhalten zu realisieren (vgl. *Fachcurriculum*). In inhaltsbezogenen Kompetenzen sind Könnensbeschreibungen explizit an inhaltliche Zusammenhänge gebunden. Inhaltsbezogene Kompetenzen lassen sich auf der unterrichtlichen Ebene noch weitergehend konkretisieren.

**Inhaltsfelder:**

Darstellung aller für den Kompetenzerwerb innerhalb eines Faches grundlegenden Wissenselemente in ihren Zusammenhängen. Die einzelnen Inhaltsfelder eines Faches stehen in enger Vernetzung miteinander. Die in den Inhaltsfeldern formulierten Aspekte bilden den verbindlichen Bezugspunkt für alle weiteren nötigen und sinnvollen inhaltlichen Konkretisierungen (Unterrichtseinheiten/Stundenthemen) in der unterrichtlichen Umsetzung.

**Kerncurriculum:**

Formulierung wesentlicher, unverzichtbarer Anforderungen – der „Kern“ – bezogen auf Wissen und Können, das von Lernenden in der Schule erworben werden soll. Das neue Kerncurriculum für Hessen mit seinen Bildungsstandards und Inhaltsfeldern ist die verbindliche curriculare Grundlage für den Unterricht an hessischen Schulen in allen Fächern der Primarstufe und der Sekundarstufe I. Hier finden sich Aussagen zu überfachlichen und allgemeinen fachlichen Kompetenzen sowie inhaltliche Festlegungen (vgl. hierzu auch die Ausführungen unter §4, Abs. 4 HSchG, Gesetzentwurf zur Änderung des HSchG v. 24.01.2011).

**Kompetenz:**

Bezeichnung der „bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften, damit die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll genutzt werden können.“ (Weinert 2001, S. 27 f.)

**Kompetenzmodelle:**

- (A) „(...) beschreiben (...) das Gefüge der Anforderungen, deren Bewältigung von Schülerinnen und Schülern erwartet wird (Komponentenmodell);“
- (B) „(...) liefern (...) wissenschaftlich begründete Vorstellungen darüber, welche Abstufungen eine Kompetenz annehmen kann bzw. welche Grade oder Niveaustufen sich bei den einzelnen Schülerinnen und Schülern feststellen lassen (Stufenmodell).“ (Klieme 2007, S. 74)

**Kumulativer Kompetenzaufbau:**

Stufenweiser, systematischer Aufbau von Kompetenzen auf der Grundlage bereits erworbener sowie deren Erweiterung und Vertiefung. Damit sich Kompetenzen kumulativ aufbauen können, ist es nötig, dass sie in langfristiger Perspektive kontinuierlich und systematisch gefördert werden und der Aspekt der Anschlussfähigkeit dabei berücksichtigt wird.

**Lernaufgabe:**

Anforderungssituation, die an das Vorwissen und die Vorerfahrungen von Lernenden anknüpft und individuelle Zugangsweisen sowie Lernwege ermöglicht. Durch die Bewältigung von Lernaufgaben wird ein Kompetenzzuwachs angestrebt. Eine Lernaufgabe bietet auch Bezugspunkte dafür an, mit Lernenden den (eigenen) Lernprozess, eventuell auftretende Lernschwierigkeiten sowie auch fest-

stellbare Lernfortschritte zu reflektieren. Sie ist in der Regel unbewertet (vgl. auch Kriterien für Lernaufgaben, Teil C, Kap. 2 Materialien).

### **Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:**

Könnensstandsbeschreibungen, in der Regel bezogen auf Doppeljahrgangsstufen. Die lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen haben orientierende Funktion für die Gestaltung des kumulativen Kompetenzaufbaus: Sie treffen Aussagen zu erwartbaren Könnensständen – auf Lernzeitabschnitte bezogen – auf dem Weg hin zu jenen Kompetenzen, die in abschlussbezogenen Bildungsstandards ausgewiesen sind.

### **Schulcurriculum:**

Das Schulcurriculum enthält nachfolgende Elemente: Leitvorstellungen – Fachcurricula (s. o.) sowie Vereinbarungen über die pädagogische Arbeit im Fach – unterstützende Organisationsstrukturen (vgl. Teil A, Kap. 1). Schulen können das Kerncurriculum in Form eines Schulcurriculums weiter konkretisieren, welches dadurch eine schulspezifische Prägung erhält. Die Erarbeitung eines Schulcurriculums geht einher mit einem Reflexionsprozess aller für den Unterricht Verantwortlichen.

Im Hessischen Schulgesetz finden sich diesbezüglich folgende Aussagen: „Schulen können mit weiteren inhaltlichen Konkretisierungen aus den Kerncurricula einschließlich der zugrundeliegenden Wissensstände ein Schulcurriculum entwickeln, in dem der Aufbau überfachlicher Kompetenzen beschrieben wird und profilbezogene Ergänzungen aufgenommen werden.“

Das Schulcurriculum soll Orientierung für kompetenzorientiertes Unterrichten der einzelnen Lehrkräfte in bestimmten Fächern, Jahrgangsstufen und Lerngruppen geben. Dabei sind als zentrale Aspekte pädagogischen Handelns Individualisierung und Differenzierung, Diagnose und Förderung, Beurteilung und Bewertung sowie die Konstruktion kompetenzorientierter Aufgaben zu berücksichtigen. Die Möglichkeit der Schulen, ihr eigenes pädagogisches Konzept sowie die besonderen Ziele und Schwerpunkte ihrer Arbeit zu entwickeln, ist dabei zu beachten.“ (HSchG §4, Abs. 4, Gesetzentwurf zur Änderung des HSchG v. 24.01.2011)

### **Überfachliche Kompetenzen:**

Übergreifende Könnensdimensionen und -aspekte, die im Unterricht aller Fächer zu entwickeln sind. Im Kerncurriculum sind überfachliche Kompetenzen gegliedert nach den Bereichen: Personale Kompetenz, Sozialkompetenz, Lernkompetenz, Sprachkompetenz. Für jeden Bereich werden Kompetenzdimensionen und diese weiter konkretisierende Kompetenzaspekte entfaltet (vgl. Kap. 2, Hessisches Kerncurriculum).

### **Unterrichtsschwerpunkt:**

Eine innerhalb der Fachkonferenz gefundene Einigung darüber, in welchem inhaltlichen Kontext eine gezielte Entwicklung von Kompetenzen – unter Bezugnahme auf das Kerncurriculum – stattfinden soll. Unterrichtsschwerpunkte weisen daher Bezüge zu einer überschaubaren, für einen gezielten Kompetenzaufbau sinnvollen Auswahl von Bildungsstandards und einem oder mehreren Inhalten aus. Unterrichtsschwerpunkte sind auf einen längeren Zeitraum hin angelegt und daher auf einen größeren inhaltlich-thematischen Zusammenhang bezogen. Durch die Auswahl bestimmter Inhalte und Themen wird dieser weiter konkretisiert. Bezogen darauf lassen sich inhaltsbezogene Kompetenzen (s. o.) formulieren. Dabei verständigt sich die Fachkonferenz darüber, was alle Lernenden nach der Bearbeitung des Schwerpunktes im Unterricht wissen und können sollen.

## 2 Materialien

### M 1

Formulierungshilfen – Inhaltsbezogene Kompetenzen

#### Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Unsere Lernenden können ...

*Wir formulieren inhaltsbezogene Kompetenzen, die aus Verknüpfungen der ausgewählten Standards und der inhaltlichen Konkretisierung entstehen.  
Inhaltsbezogene Kompetenzen beschreiben „Dispositionen zur Bewältigung fachlicher Anforderungen“.*

#### Inhaltliche Konkretisierung:

...

*Wir wählen (und konkretisieren ggf.) Schwerpunkte, die in den Inhaltsfeldern angegeben sind.*

#### Primarstufe

#### Sekundarstufe I

**Definition:** Inhaltsbezogene Kompetenzen beschreiben „Dispositionen zur Bewältigung fachlicher Anforderungen“.

Beispiel:

Moderne Fremdsprachen

Unsere Lernenden können ...

- Wörter und Sprachmuster in sprachlichen Anforderungssituationen (z. B. Austausch von Informationen über die Lieblingskleidung, Personenbeschreibung) korrekt verwenden.

Beispiel:

Moderne Fremdsprachen

Unsere Lernenden können ...

- in einem Gespräch landeskundliches Wissen strukturiert präsentieren (Barcelona und Umgebung: Sehenswürdigkeiten, Freizeitmöglichkeiten).

#### Abgrenzung zu Lernzielen:

**Definition:** Lernziele beschreiben den angestrebten Lerngewinn der Schülerinnen und Schüler bezogen auf ein aktuell relevantes Thema.

Beispiel:

- können Vokabeln auswendig aufsagen
- können einen Steckbrief erstellen
- können einen Beitrag für ein Freundebuch leisten

Beispiel:

- können Schlüsselwörter in einem Text finden
- können vorgegebene Textbausteine in die richtige Reihenfolge bringen
- können eine Mind-Map zum Thema „Freizeitaktivitäten von Jugendlichen“ erstellen

## Kriterien zur Formulierung inhaltsbezogener Kompetenzen:

Sie ...

- stellen eine Performanzsituation dar,
- sind in Aufgabenstellungen umsetzbar,
- müssen überprüfbar sein,
- konkretisieren die ausgewählten Bildungsstandards bzw. lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen des Kerncurriculums,
- sind inhaltlich auf den gewählten Unterrichtsschwerpunkt bezogen,
- vermeiden Verben wie: entwickeln, erkennen, wissen, erschließen,
- haben ein eindeutiges fachliches Profil,
- zeigen einen Ausprägungsgrad.

Beispiele für geeignete Verben:

beurteilen, analysieren, deuten, einordnen, erläutern, beschreiben, erklären, rekonstruieren, übertragen, anwenden, schlussfolgern, nachvollziehen, entscheiden, vergleichen, beobachten, messen, untersuchen, interpretieren, reflektieren, Stellung nehmen, präsentieren, etc.

## M 2

Kriterien – Lernaufgaben

### Kriterien für kompetenzorientierte Lernaufgaben

(nach Prof. J. Leisen, Universität Mainz, [www.aufgabenkultur.de](http://www.aufgabenkultur.de))

Die nachfolgend aufgeführten Kriterien stellen eine Bewertungshilfe für die Auswahl und Konstruktion von Lernaufgaben dar. Sie erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit und sind in Abhängigkeit von Lernarrangement, Kontext und Zielstellung anzuwenden.

Lernaufgaben ...

- stellen die Bewältigung bedeutsamer authentischer Anforderungssituationen ins Zentrum (Anwendungs- und Verwertungsaspekt),
- sind auf Kompetenzen hin ausgerichtet (Bezug zu den Kompetenzbereichen),
- ermöglichen schrittweise (strukturiert) den Erwerb neuen Wissens und den Umgang damit,
- sind an das Fähigkeitsniveau (Denk- und Handlungsmöglichkeiten) der Lernenden angepasst,
- haben ein eindeutiges Profil (Lernaufgabe: an Bekanntes anknüpfen – Neues lernen),
- bieten komplexe Anforderungen auf unterschiedlichen Niveaus,
- sind in einen sinnvollen Kontext eingebunden,
- zielen auf ein auswertbares Lernprodukt,
- sind durchstrukturiert oder nur anstrukturiert (Setting, Bearbeitungsaufträge),
- bieten verschiedene Bearbeitungswege,
- lassen ein variierendes Lerntempo zu,
- lassen mehr als eine Lösung zu,
- bieten Anknüpfungsmöglichkeiten an bekannte Strategien und Modelle oder stellen diese zur Verfügung,
- bieten aus unterschiedlichen Perspektiven einen Blick auf die Lerninhalte,
- erfordern eine intensive, selbstgesteuerte Auseinandersetzung mit der Anforderungssituation,
- erfordern eine kommunikative und kooperative Auseinandersetzung mit der Anforderungssituation,
- haben meta-reflexive Anteile,
- lassen Fehler zu und sind nicht auf richtige Lösungen hin konzipiert,
- bieten Möglichkeiten der Selbstkorrektur,
- machen Kompetenz erfahrbar.

### 3 Literaturhinweise/Links

#### Literaturhinweise

Bartnitzky, H. / Hecker, U. (Hrsg.) (2009): Beiträge zur Reform der Grundschule. Band 127/128. Kursbuch Grundschule. Frankfurt/M.: Grundschulverband.

Bartnitzky, H. / Speck-Hamdan, A. (Hrsg.) (2004): Beiträge zur Reform der Grundschule, Band 118. Leistungen der Kinder wahrnehmen – würdigen – fördern. Arbeitskreis Grundschule. Frankfurt/M.: Grundschulverband.

Bauch, W. / Maitzen.C. / Katzenbach, M. (2011): Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten – Ein Prozessmodell zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung. Amt für Lehrerbildung Frankfurt/M (in Vorbereitung).

Brunner, I. / Schmidinger, E. (2004): Leistungsbeurteilung in der Praxis – Der Einsatz von Portfolios im Unterricht der Sekundarstufe I. Linz: Veritas.

Friedrich Jahresheft (2003): Aufgaben – Lernen fördern – Selbstständigkeit entwickeln. Seelze: Friedrich Verlag.

Hasselhorn, M. / Gold, A. (2006): Pädagogische Psychologie – Erfolgreiches Lernen und Lehren. Stuttgart: Kohlhammer.

Helmke, A. (2009): Mit Bildungsstandards und Kompetenzen unterrichten – Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. In: Klinger, U. (Hrsg.) Mit Kompetenz Unterricht entwickeln. for.mat Kultusminister Konferenz. Köln: Bildungsverlag EINS.

Helmke, A. (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.

Klieme, E. et al. (2007): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards – Expertise. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.).

Lersch, R. (2007): Unterricht und Kompetenzerwerb. In 30 Schritten von der Theorie zur Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. In: Die Deutsche Schule (99), H. 4, S. 434–446.

Lersch, R. (2010): Wie unterrichtet man Kompetenzen? Didaktik und Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. In: Eigenverantwortung in der Praxis. Tagungsdokumentation und ergänzende Beiträge. Hessisches Kultusministerium (Wiesbaden), Amt für Lehrerbildung (Frankfurt/M.), Institut für Qualitätsentwicklung (Wiesbaden), S. 147 ff.

Mandl, H. / Gerstenmaier, J. (Hrsg.) (2000): Die Kluft zwischen Wissen und Handeln. Empirische und theoretische Lösungsansätze. Göttingen: Hogrefe.

Oelkers, J. / Reusser, K. et al. (2008): Expertise: Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenz umgehen. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Bildungsforschung Band 27.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2010): Konzeption der Kultusministerkonferenz zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung. Bonn, Berlin.

Wahl, D. (2006): Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: ders. (Hrsg.) Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim, Basel: Beltz.

Winter, F. (2004): Leistungsbewertung – Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Ziener, G. (2006): Bildungsstandards in der Praxis. Seelze: Klett, Kallmeyer.

## Links

[www.aufgabenkultur.de](http://www.aufgabenkultur.de)

[www.iq.hessen.de](http://www.iq.hessen.de)

- Erläuternde Begleittexte zum Ansatz: „Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen“ sowie zu einzelnen Fächern
- Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen: Kerncurricula nach Fächern für Primarstufe und Sekundarstufe I
- Leitfäden – Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum

[www.kultusministerium.hessen.de](http://www.kultusministerium.hessen.de)

- Handreichung: „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“

[www.kmk-format.de](http://www.kmk-format.de)

**Für Ihre Notizen**



# HESSEN



Hessisches  
Kultusministerium

 Institut für  
Qualitätsentwicklung

Walter-Hallstein-Straße 5–7  
65197 Wiesbaden  
[www.iq.hessen.de](http://www.iq.hessen.de)

