

ERSTES UND LETZTES
ZIEL UNSERER DIDAKTIK
SOLL ES SEIN,
DIE UNTERRICHTSWEISE
AUFZUSPÜREN UND ZU
ERKUNDEN, BEI WELCHER
DIE LEHRER
WENIGER ZU
LEHREN
BRAUCHEN,
DIE SCHÜLER
DENNOCH
MEHR LERNEN,
IN DEN
SCHULEN WENIGER LÄRM,
ÜBERDRUSS UND
UNNÜTZE MUHE HERRSCHE,
DAFÜR MEHR FREIHEIT,
VERGNÜGEN UND
WAHRHAFTER FORTSCHRITT.

JOHANN
AMOS
COMENIUS,
1657

HANDREICHUNG

zur Unterstützung
eines kompetenzorientierten
katholischen Religionsunterrichts
und zur Gestaltung
der neuen Reifeprüfung
(AHS)

Erstellt von der FI-Arbeitsgruppe:

Andrea Berger-Gruber, Johann Bruckner, Willibald Burgstaller,
Walter Ender, Ute Huemer, Dietmar Krausneker, Theodor Lang,
Christian Romanek, Thomas Weber.

Stand April 2011

Inhaltsverzeichnis

1. Vorwort	1.1
2. Kompetenzorientierung – was sie meint und was (nicht) neu daran ist	2.1
3. Wie sieht kompetenzorientierter Religionsunterricht aus?	3.1
4. Vom kompetenzorientierten Religionsunterricht zur neuen mündlichen Reifeprüfung (AHS)	4.1
5. Kompetenzerwerb durch den katholischen Religionsunterricht in Österreich.....	5.1
6. Mögliche Konkretisierungen zu den Kompetenzbereichen	6.1
7. Kompetenzraster	7.1
8. Beispiele	8.1
9. Aktuelle Informationen zur neuen Reifeprüfung	9.1

Impressum

Handreichung zur Unterstützung eines kompetenzorientierten
katholischen Religionsunterrichts und zur Gestaltung der neuen
Reifeprüfung.

Herausgeber: Arbeitsgruppe der Fachinspektoren/innen für
kath. Religion an mittleren und höheren Schulen.

Erstausgabe Mai 2011

Grafik: Christian Romanek, Christoph Rossmeissl

Layout: Rossmeissl, Illustration und Grafik. www.rossmeissl.at

Kontaktadresse: FI Mag. Theodor Lang,
Bahnhofstraße 13, 6800 Feldkirch

1. Vorwort

Die vorliegende Handreichung, die sich als „work in progress“ versteht, wurde von einer Autor/innengruppe von im höheren Schulbereich tätigen Fachinspektor/innen für den katholischen Religionsunterricht erarbeitet. Ihr Anliegen ist es, den Religionslehrer/innen, die mit der Herausforderung der neuen kompetenzorientierten Reifeprüfung (AHS) bzw. Reife- und Diplomprüfung (BHS) konfrontiert sind, eine Hilfestellung zu geben. Dabei soll der Blick nicht nur auf die geänderten Modalitäten der Reifeprüfung bzw. Reife- und Diplomprüfung gerichtet werden, sondern auch auf den kompetenzorientierten Unterricht in der Sekundarstufe II, der eine unabdingbare Voraussetzung für einen erfolgreichen Matura-Abschluss bildet.

Die Handreichung will also eine Orientierungshilfe darstellen. Sie hat keinen normativen Charakter und hat nicht die Absicht, die bisher vorliegenden ministeriellen Vorgaben verbindlich auszulegen. Die in ihr angeführten Themenbereichs- bzw. Aufgaben-Beispiele verstehen sich nicht als Auftrag zur unveränderten Umsetzung, sondern wollen dazu anregen, eigene, dem Standort und dem individuellen Unterricht entsprechende Lösungen zu finden.

Den Autor/innen ist bewusst, dass die Handreichung vorläufig und unabgeschlossen bleiben muss. Zum Zeitpunkt der Abfassung waren in einigen Bereichen Durchführungsbestimmungen noch ausständig. Dennoch meinten wir, der gesteigerten Nachfrage nach einer Hilfestellung seitens der Religionslehrer/innen schon jetzt eine entsprechende Antwort geben zu müssen. Änderungen und Ergänzungen (besonders im BHS-Bereich) werden unumgänglich sein, auch aus der Praxis werden Überarbeitungsvorschläge resultieren. Über Rückmeldungen, die zu einer Optimierung dieser Handreichung führen (z.B. weitere Beispiele anwendungsorientierter Aufgabenstellungen), würden wir uns freuen.

Es ist der Wunsch der Autor/innen, dass der Übergang zu einem kompetenzorientierten Religionsunterricht nicht als zusätzliche Belastung, sondern als Chance für einen qualitätvollen Religionsunterricht mit eigenständigem Profil wahrgenommen wird. Einen Beitrag dazu will die vorliegende Handreichung leisten.

Mag.^a Andrea Berger
Mag. Johann Bruckner
Mag. Willibald Burgstaller

Mag. Dr. Walter Ender
Mag.^a Ute Huemer
Mag. Dietmar Krausneker

Mag. Theodor Lang
Mag. Christian Romanek
Mag. Dr. Thomas Weber

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, erstellt von einer Arbeitsgruppe der Fachinspektor/innen für katholische Religion an höheren und mittleren Schulen in Österreich, 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 wie auch in den Fachlehrplänen für Religion. Die neue kompetenzorientierte Reifeprüfung rückt den Begriff der Kompetenz nun noch stärker in den Mittelpunkt und fordert eine bewusstere 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.“¹ Wenn im Folgenden ein Kompetenzmodell für den katholischen RU vorgestellt wird, geht dieses selbstverständlich darüber hinaus, „psychische Dispositi-

¹ www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung.xml (9.9.2010)

onen“ 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 die Einsicht, dass die Wahrnehmung der Wirklichkeit elementare Fragen aufwirft, nämlich „Die Frage nach dem Ultimativen - also Fragen nach dem Woher, Wohin und Wozu des menschlichen Lebens.“ 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 **beurteilen** von Überzeugungen mit religiösen Argumenten und im Dialog
- **Teilhaben** und **entscheiden**: begründete (Nicht-) Teilhabe an religiöser und gesellschaftlicher Praxis

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 RU 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 RU 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 RU in Österreich.

3. Wie sieht kompetenzorientierter Religionsunterricht aus?

Hinsichtlich der Frage, wie kompetenzorientierter RU 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 RL 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 RU 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.¹



¹ 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«.

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.

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 RU 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 RU 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.

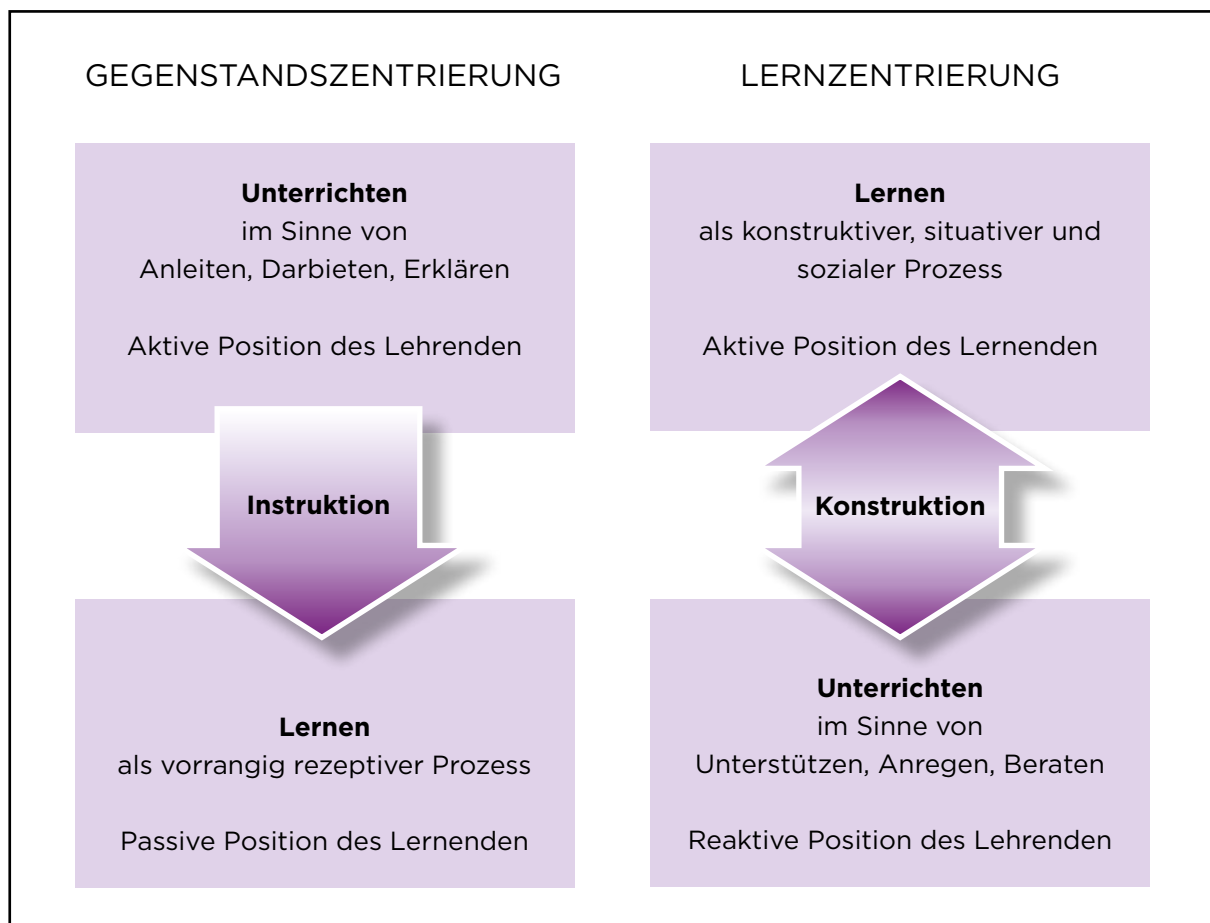


Abb. aus Kompetenzorientiert unterrichten. Grundlagenpapier (Stand Jänner 2011);
www.bildungsstandards.berufsbildendeschulen.at

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,
- die Lehrer/innen üben sich im genauen Beobachten der Schüler/innen, um die jeweiligen Lösungsstrategien und Lernstände zu erkennen,
- die Lehrer/innen orientieren sich 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 RL, welches Vorwissen und welche subjektive 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 RL 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 RU 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 Lehrplanzielen 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 gemacht 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.“²

² F. Schweitzer, zitiert nach www.studienseminar-paderborn.de/gy/downloads/lenhard24kompetenzorientierungppt.pdf

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

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

1. Planung

Wann soll mit der Planung für die kompetenzorientierte Reifeprüfung 2013/14 begonnen werden?

Eine langfristige Planung ist notwendig! Eine Festlegung der Themenbereiche von der Fachgruppe der Religionslehrer/innen sollte ehestmöglich erfolgen. Schon im Schuljahr 2010/11 sollten die ausgewählten Themen von allen in den fünften Klassen unterrichtenden Lehrer/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?

„(4) Im Laufe des ersten Semesters der letzten Schulstufe sind die Schüler auf die wesentlichen Lernziele und Themenbereiche des Lehrstoffes der Oberstufe in den jeweiligen Prüfungsgebieten hinzuweisen.“¹

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

¹ § 19 (4) Verordnung über die Reifeprüfung an allgemeinbildenden höheren Schulen, BGBl. Nr. 432/1990 idF BGBl. II Nr. 211/2008

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 Frage 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).“²

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. In den Sonderformen mit sportlicher und musischer Ausbildung ist aus fünf Schulstufen (fünfte bis neunte Klasse) eine Themenauswahl zu treffen. (Beispiele dazu siehe Kapitel 8)

Welcher Lehrstoff soll durch die Themenbereiche abgedeckt sein?

„(2) Die Prüfungsgebiete gemäß Abs. 1 Z 1 bis 8 haben den gesamten Lehrstoff der Oberstufe der betreffenden Unterrichtsgegenstände der vom Prüfungskandidaten zuletzt besuchten Schulform der allgemeinbildenden höheren Schule zu umfassen.“³

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.

² www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung.xml (10. Februar 2011)

³ § 5 (2) ReifeprüfungsV AHS, BGBl. Nr. 432/1990 idF BGBl. II Nr. 211/2008

Welche Anzahl an Themenbereichen ist korrekt?

Bei der Festlegung der Anzahl der Themen 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.

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 werden die Themenbereiche in der modularisierten Oberstufe festgelegt?

Klare Vorgaben in Hinblick auf die schulversuchsweise bedingten Unterschiede in der Modularen Oberstufe fehlen derzeit. Die Themen sind entsprechend den schulversuchsweise am Standort modularisierten Lehrplänen zu erstellen. Es ist davon auszugehen, dass vier zweistündige (semesterweise unterrichtete) Wahlmodule notwendig sind, damit ein eigenständig maturabler „Wahlpflichtgegenstand“ gegeben ist.

Welche Themenbereiche müssen von der Fachlehrer/innenkonferenz eines Standortes bestimmt werden, welche von der unterrichtenden Lehrperson?

Sowohl für den Pflichtgegenstand als auch für ein etwaiges Wahlpflichtfach ist ein Beschluss der Religionslehrer/innenkonferenz notwendig. Die Lehrkraft, die das Wahlpflichtfach unterrichtet, kann also die Themenbereiche des Wahlpflichtfachs nicht ohne Zustimmung der Kolleg/innen festlegen.

Bis zu einem Viertel der vereinbarten Themenanzahl kann von der Lehrperson einer Klasse gestrichen und durch eigene Themen ersetzt werden. Im Fall von 24 Themenbereichen wären das bis zu sechs Themen. Auch hier bedarf es jedoch eines Beschlusses der Fachlehrer/innenkonferenz.

Beispiel:

- Ein Themenpool umfasst 15 Themen (eine zweistündige Schulstufe, drei einstündige Schulstufen). In diesem Fall können drei Themen ersetzt werden. (Vier Themen würden ein Viertel überschreiten.)

Müssen im Themenpool aus allen Jahrgängen der Oberstufe Themen enthalten sein?

„(2) Die Prüfungsgebiete gemäß Abs. 1 Z 1 bis 8 haben den gesamten Lehrstoff der Oberstufe der betreffenden Unterrichtsgegenstände der vom Prüfungskandidaten zuletzt besuchten Schulform der allgemeinbildenden höheren Schule zu umfassen.“⁴

In der derzeit geltenden Reifeprüfungsverordnung AHS wird festgelegt, dass die Prüfungsgebiete alle Jahrgänge der Oberstufe umfassen müssen. Der Lehrstoff aus der Oberstufe sollte also insofern abgedeckt sein, als der Themenpool aus jeder Jahrgangsstufe Themenbereiche enthält. Es sollten also nicht alle Themen einer Schulstufe (z.B. der fünften Klasse) gestrichen werden. Dies gilt gegebenenfalls auch für den Wahlpflichtgegenstand Religion.

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

Prinzipiell ist die Erstellung des Themenpools auf Kontinuität angelegt. Seine Zusammenstellung ist für alle Lehrer/innen eines Standortes bindend, gleichgültig, ob sie der Reifeprüfung als Prüfer/innen angehören oder nicht. Eine Änderung des Themenpools in einem späteren Schuljahr kann nur durch einen neuerlichen Beschluss der Fachlehrer/innenkonferenz (in möglicherweise geänderter Zusammensetzung) erfolgen.

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.“⁵

⁴ § 5 (2) ReifeprüfungsV AHS, BGBl. Nr. 432/1990 idF BGBl. II Nr. 211/2008

⁵ www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung.xml (10.Februar 2011)

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.

3. Formulierung von Themenbereichen und Aufgabenstellungen

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

Lehrziele beschreiben, was die Schüler/innen aus Sicht der **Lehrperson** am Ende einer Unterrichtseinheit wissen, erfahren haben... **sollen**. Die Formulierung ist präskriptiv (vorschreibend).

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

Thema (stichwortartig): Das Zweite Vatikanische Konzil

*Lehrziel: Die Schüler/innen **sollen** den Verlauf des Zweiten Vatikanischen Konzils und wichtige Inhalte der Konzilserklärungen kennen.*

Lernziele beschreiben eine Schüler/innenaktivität als Ergebnis eines Lernprozesses – insbesondere die Kenntnisse, über welche die Schüler/innen am Ende einer Einheit verfügen. Die Formulierung ist deskriptiv (beschreibend).

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

Kompetenzen beschreiben, welche Fähigkeiten Schüler/innen erlangt haben, wenn sie am Unterricht erfolgreich teilgenommen haben. Kompetenzen werden über einen längeren Zeitraum hin erworben und sind deshalb nicht nur einer einzigen Unterrichtsstunde zuzuordnen. Kompetenzen gehen insofern über Lernziele hinaus, als sie nicht nur Kenntnisse benennen, sondern auch ein **Können** in den Blick nehmen, in dem sich die Fähigkeit zur Anwendung der erworbenen Kenntnisse erweist. Sie beschreiben nicht nur einen Wissenserwerb, sondern zusätzlich Fertigkeiten und Haltungen, die sich auch in Handlungen ausdrücken.

Kompetenzformulierungen verdichten das, was religiöses Lernen ausmacht, und legen allergrößtes Gewicht auf die Schlüsselfragen religiöser Orientierung.

*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 werden kompetenzorientierte Aufgabenstellungen konkret formuliert?

- Sie bestehen nicht nur aus einem Substantiv (z.B. „Die Sakramente“), sondern stellen mit Hilfe von Verben ein Können der Schüler/innen dar.
- Sie beinhalten Angaben über religiöses Sachwissen, das erworben wurde, und sie beinhalten Angaben, welche die Lebensrelevanz des Sachwissens erschließen lassen (Gegenwartsbedeutung, Verbindung zur Lebenswelt der Schüler/innen, Grundlage für situative Fragestellungen).
- Sie lassen zu, dass der individuelle Standpunkt der Schüler/innen zur Sprache kommen kann, eine Stellungnahme bzw. Interpretation, welche die innere Bereitschaft, sich mit dem Thema auseinander zu setzen, erkennbar werden lässt.

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...

Wie könnte ein Themenpool mit lernzielorientierter Formulierung aussehen?

Beispiele für lernzielorientiert formulierte Themen aus der 5. Klasse

Die Kandidat/innen ...

- ... wissen Bescheid über unterschiedliche Erscheinungsformen und Funktionen von Religion (Kap. 2 und 3⁶)
- ... beschreiben und deuten Kirchenbaustile (Kap. 6)
- ... erläutern den christlichen Freiheitsbegriff (Kap. 7)
- ... stellen das kirchliche Verständnis eines gebildeten Gewissens dar (Kap. 7)
- ... erläutern die Reich-Gottes-Verkündigung Jesu (Kap. 1 und 8)
- ... begründen die Bewahrung der Schöpfung biblisch-christlich (Kap. 9)

⁶ Die Kapitelangaben beziehen sich auf „Religion bewegt. Religion 5“. Dort werden diese Inhalte behandelt.

Beispiele für lernzielorientiert formulierte Themen aus der 6. Klasse

Die Kandidat/innen ...

- ... stellen den kirchlichen Einsatz für soziale Gerechtigkeit dar (Kap. 1⁷)
- ... setzen sich mit aktuellen ethischen Fragen auseinander (Kap. 2 & 3)
- ... beschreiben die Entwicklung biblischer Gottesbilder (Kap. 5)
- ... deuten die Initiationssakramente (Kap. 7)
- ... zeigen Gemeinsames und Trennendes von Judentum und Christentum auf (Kap. 9)
- ... zeigen Gemeinsames und Trennendes von Islam und Christentum auf (Kap. 9)

4. Mündliche Reifeprüfung

Wie viele Aufgabenstellungen sollen aus einem Themenbereich ableitbar sein?

Jedes Thema soll mindestens zwei kompetenzorientierte Aufgabenstellungen möglich machen. Es muss dafür vorgesorgt sein, dass an einem Halbtage mindestens zwei unterschiedliche Fragen zu einem Thema gestellt werden können.

Wer wird bei der mündlichen Reifeprüfung die Frage stellen, wenn das Wahlpflichtfach von einer anderen Lehrperson unterrichtet wurde als der Pflichtgegenstand?

Bei einer Kombination von Pflicht- und ergänzendem Wahlpflichtgegenstand bereiten die Lehrer/innen die Fragen aus dem je von ihnen unterrichteten Bereich vor. Zieht die/der Kandidat/in ein Thema aus dem Pflichtfach, wird die Lehrperson, die das Pflichtfach unterrichtet hat zur Prüferin und stellt eine der vorbereiteten Fragen, die/der Kollege/in wird zur/zum Beisitzer/in. Zieht die/der Kandidat/in eine Frage aus dem Wahlpflichtfach, wird die Lehrperson, die das Wahlpflichtfach unterrichtet hat, zur Prüferin, die/der Kollege/in zur/zum Beisitzer/in. Wer prüft, entscheidet sich also erst zu Beginn der mündlichen Reifeprüfung.

⁷ Die Kapitelangaben beziehen sich auf „Religion belebt. Religion 6“. Dort werden diese Inhalte behandelt.

5. Der Kompetenzweg vom Lehrplan bis zur mündlichen Reifeprüfung anhand eines Beispiels

Erster Schritt: Der Blick auf den Lehrplan

Da die Schüler/innen der fünften Klasse des Schuljahres 2010/11 die ersten sein werden, die in den Genuss der neuen Reifeprüfung kommen, sei hier ein Beispiel aus dem Lehrplan der fünften Klasse gewählt.

Ziel 2/Grundanliegen 2: „Die unterschiedlichen Erscheinungsformen und Funktionen von Religion und Weltanschauung sehen und dazu Stellung nehmen.“

Zweiter Schritt: Die Formulierung eines lernzielorientierten Themenbereichs

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 Lernziel zur Kompetenz

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:

Ziel/Grundanliegen

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 Diskussionsanteil. Bestehendes Wissen (Reproduktion) wird auf ein konkretes (möglichst aus der Umwelt der Schüler/innen kommendes) Beispiel angewendet (Transfer) und einer individuellen Einschätzung unterzogen (Diskussion).

Eine entsprechende 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.

- Wie erklären Sie sich das Verhalten der Jugendlichen?
- Inwiefern kann die Reaktion der Schüler/innen als religiöses Verhalten gedeutet werden?
- 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“! Welche der Ihnen bekannten Funktionstheorien von Religion treffen hier zu?
- Nehmen Sie Stellung zu den unterschiedlichen Funktionen von Religion!

5. 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 RU sichtbar.

Religiöse Kompetenzen

Religiöse Kompetenz äußert sich nach Ulrich Hemel¹ 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 Englert² betont

- die „*ästhetische Dimension*“: Dabei geht es um das Erlernen religiöser Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit (RU als „Sprachschule“ für eine Sprache der Seele).
- die „*hermeneutische Dimension*“: In ihr geht es um die Entwicklung einer religiösen Verstehens- und Urteilsfähigkeit, die jahrhundertealten 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.

¹ Vgl. HEMEL, Ulrich, Ziele religiöser Erziehung. Beiträge zu einer integrativen Theorie, Frankfurt u.a. 1988, 675-689.

² Vgl.: ENGLERT, Rudolf: Religion lehren unter veränderten Bedingungen - Welche Kompetenzen brauchen Religionslehrer/innen für guten Unterricht? In: Informationen für den Religionsunterricht (IfR), Jg. 2008, H. 61, S. 36ff.

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 zwischenmenschlichen Umgangsformen machen diese deutlich.
- **Deutungskompetenz:** Dazu gehören eine altersgemäße Fragekompetenz, Wissen über reichsspezifische Orientierungs- und Deutungsmuster und eine entwickelte Kritikfähigkeit. Eine Orientierung an der biblischen Botschaft und das Kennen christlicher Werthaltungen sind speziell für den RU 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.

Personale und soziale Kompetenzen

Personale und soziale Kompetenzen, zu denen alle Fächer Beiträge leisten, werden über das Fachliche hinaus im (katholischen) RU 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.

Hinweis: 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. Nov. 2010 in Puchberg vorgetragen hat.

Deskriptoren für Kompetenzbereiche lt. Kompetenzraster

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.

Teilhabe + 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.

6. Mögliche Konkretisierungen zu den Kompetenzbereichen

Inhaltsdimensionen¹ →
↓ Kompetenzbereiche²



**Wahrnehmen
und beschreiben****



**Verstehen
und deuten****



**Gestalten
und handeln****



**Kommunizieren
und (be)urteilen****



**Teilhaben
und entscheiden****

**Religiöse
Kompetenzen**

- Religiöse Zeichen erkennen*
- Religiöse Räume erkennen*
- Künstlerische Zeugnisse (z.B. Kirchenbau) erkennen*
- Religiöse Handlungen benennen
- Gemeinsamkeiten & Unterschiede religiösen Handelns wahrnehmen und benennen

- Theologische Fachbegriffe verstehen*
- Religiöse Sprachformen, Zeichen und Räume deuten*
- Textgattungen von Bibel und Tradition unterscheiden*
- Formen religiösen Handelns verstehen*
- Riten deuten

- Religiöse Sprachformen sachgemäß verwenden*
- Religiöse Verhaltensweisen (Liturgie) vollziehen*
- Religiöse Inhalte sprachlich angemessen darstellen*
- Informationen zu einem rel. Thema finden und geordnet zusammenstellen*
- Unterschiedliche Darstellungs- und Präsentationsverfahren verwenden*

- Einen eigenen Standpunkt einnehmen und Gründe für das eigene Urteil angeben*
- Zentrale Fachbegriffe verwenden und erläutern*
- Rel. Vorurteile kritisch reflektieren*

- 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 kirchl. Gemeinschaft zu gestalten

**Ethisch-moralische
Kompetenzen**

- Ethische Entscheidungssituationen erkennen
- Dilemmata-Geschichten beschreiben
- Vielfalt von Werthaltungen wahrnehmen

- Problembewusstsein entwickeln
- Christliche Wertvorstellungen kennen
- Gesellschaftliche Entwicklungen hinterfragen

- Denkvarianten für eine Lösung entdecken
- Lösungsvorschläge recherchieren
- Informationen zu einem ethischen Thema finden und geordnet zusammenstellen

- Eigene und fremde Positionen abwägen
- Sachgerechte Lösungsmöglichkeiten argumentieren
- Gründe für das eigene ethische Urteil angeben
- Eigenes Handeln (kritisch) bewerten

- Bereit sein, der eigenen ethisch-moralischen Einsicht entsprechend zu handeln
- Situativ verantwortlich handeln
- Verantwortung übernehmen

**Personale und soziale
Kompetenzen**

- Persönliche Meinung erkennen
- Eigene Meinung beschreiben
- Sinnfrage stellen
- Übereinstimmung und Unterschiedlichkeit von Selbst- u. Fremdeinschätzung erkennen

- Meinungsvielfalt verstehen
- Meinungen anderer deuten
- Sich seiner Einmaligkeit und Würde bewusst sein
- Um Kraftquellen in persönlichen Krisensituationen wissen

- Eigene Positionen angemessen darstellen
- Weltanschauliche und kulturelle Andersartigkeit aushalten
- Sich in die Lage eines anderen hineinendenken

- Kommunikationsformen einüben
- Gesprächsregeln einhalten
- Verständnis für eine andere Meinung aufbringen
- Medienangebote beurteilen

- Verständnis und Respekt gegenüber Anders-denkenden aufbringen
- Verantwortlich gegenüber sich und anderen handeln
- Lebensmut trotz krisenhafter Situationen fassen
- Aufgaben für das Gemeinwohl übernehmen
- Selbstdisziplin üben

¹ Inhaltsdimensionen des kath. RU:

Darunter sind die religiösen, die ethisch-moralischen, die personalen und sozialen Kompetenzen zu verstehen. Sie haben ihre Begründung in den verschiedenen Lehrplänen. „Dimension“ beschreibt ein Sachgebiet von gleicher Beschaffenheit – damit sind die „religiöse, ethische, ... Kompetenz“ Kompetenzdimensionen, weil es nähere Umschreibungen des Sachgebietes „Kompetenz“ sind. (Monika Prettenthaler).

² Kompetenzbereiche des kath. RU (in Anlehnung an 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: Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5–10/ Sekundarstufe I (Mittlerer Schulabschluss) (23. September 2004) / hrsg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz. – 4., überarb. Aufl. – Bonn 2010. – 38 S. (Die deutschen Bischöfe; 78)

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

7. Kompetenzraster

Beschreibung der Kompetenzen (Religiöse K., Ethisch-moralische K., Personale und Soziale K.) auf Grundlage der jeweiligen Lehrplanvorgaben als 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)			

Ziel/Grundanliegen/Themenbereich/Themenfeld im Lehrplan (Schulstufe/Kl./Jg.)

Kompetenz:

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

Ziel/Grundanliegen/Themenbereich/Themenfeld im Lehrplan (BAKIP/BASOP/Jg.)

Kompetenz:

.....

	Religiöse und religionspädagogische 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)			

8. Beispiele

Ziel/Grundanliegen *AHS 7.Kl./ 4. Ziel*

Kompetenz: *Die Schüler/innen können Ansprüche des prophetischen Ethos als grundlegende Herausforderung christlicher Lebensgestaltung bewusst machen.*

	Religiöse Kompetenzen	Ethisch-moralische Kompetenzen	Personale und soziale Kompetenzen
Wahrnehmen und beschreiben (Perzeption)	<i>Die Schüler/innen ...</i>	<i>... können in Personen inner- und außerhalb der Kirche Züge prophetischen Wirkens erkennen</i>	<i>... können Verhältnisse und Situationen der Ungerechtigkeit in ihrer unmittelbaren Umgebung wahrnehmen</i>
Verstehen und deuten (Kognition)	<i>... können den biblischen Begriff der Prophetie erklären und Beispiele biblischer Zeugnisse prophetischen Wirkens erläutern</i>		<i>... kennen für sie bedeutsame Musik- und Filmbeispiele, in denen Züge prophetischen Wirkens enthalten sind</i>
Gestalten und handeln (Performanz)		<i>... können ein aktuelles Beispiel prophetischer Zeitkritik entwickeln</i>	
Kommunizieren und (be)urteilen (Interaktion)	<i>... können Auskunft geben über den Unterschied zwischen dem christlichen und dem islamischen Prophetenverständnis</i>		<i>... können konstruktiv Kritik üben und entgegennehmen</i>
Teilhaben und entscheiden (Partizipation)			<i>... können die Bereitschaft entwickeln, in ihrer Lebenswelt couragiert aufzutreten</i>

Ziel/Grundanliegen/Themenbereich/Themenfeld im Lehrplan *BAKIP Ziel 3 / 1.Jahrgang*

Kompetenz: *Die SchülerInnen können Feste als Ausdruck der Gemeinschaft und des Glaubens wahrnehmen und deuten*

	Religiöse und religionspädagogische Kompetenzen	Ethisch-moralische Kompetenzen	Personale und soziale Kompetenzen
Wahrnehmen und beschreiben (Perzeption)	<i>Die Schüler/innen ...</i> <i>... können Vielfalt an Feierkultur/Sonntagskultur/Wallfahrten entdecken</i>		<i>... können Feste/Feiern/Events in Familie, mit Freunden und in der Klassengemeinschaft beschreiben</i>
Verstehen und deuten (Kognition)	<i>... können Riten deuten</i> <i>... können Aufbau und Struktur des Kirchenjahres darstellen</i>	<i>... können missbräuchliche Entwicklungen und Fehlformen erkennen</i>	<i>... können Feierkultur als Lebenskultur deuten</i>
Gestalten und handeln (Performanz)	<i>... können miteinander Advent feiern/ Schulgottesdienste vorbereiten und feiern</i>		<i>... können Geburtstage in der Klasse feiern</i>
Kommunizieren und (be)urteilen (Interaktion)	<i>... können Gründe für die (Nicht-) Teilnahme an religiösen Feiern angeben</i>	<i>... können aktuelle Feiern hinterfragen („Komasaufen“)</i>	
Teilhaben und entscheiden (Partizipation)	<i>... sind bereit, der eigenen religiösen Einsicht entsprechend zu handeln / (Nicht-)Teilnahme</i>		<i>... können Verständnis und Respekt gegenüber Andersdenkenden und Andershandelnden aufbringen</i>

Ziel/Grundanliegen/Themenbereich/Themenfeld im Lehrplan *BHS I*

Kompetenz: *Schülerinnen und Schüler können unterschiedliche Erscheinungsformen des Religiösen benennen und deuten*

	Religiöse Kompetenzen	Ethisch-moralische Kompetenzen	Personale und soziale Kompetenzen
Wahrnehmen und beschreiben (Perzeption)	<i>Die Schüler/Innen ...</i> <i>... können „Falsche“ Götter beschreiben</i> <i>... können religiöse Zeichen erkennen</i> <i>... können religiöse Orte u. Räume erkennen</i> <i>... können religiöse Handlungen benennen</i> <i>... können Gemeinsamkeiten & Unterschiede rel. Handlungen wahrnehmen</i>		<i>... können eigene Meinung beschreiben</i> <i>... können Medienberichte analysieren</i>
Verstehen und deuten (Kognition)	<i>... können vielfältige Erscheinungsformen des Religiösen verstehen</i> <i>... können Riten deuten</i> <i>... können Formen religiösen Handelns verstehen</i>	<i>... können Problembewusstsein entwickeln</i>	
Gestalten und handeln (Performanz)	<i>... können Informationen zu religiösen Phänomenen finden und geordnet zusammenstellen</i> <i>... können religiöse Feier gestalten</i>		
Kommunizieren und (be)urteilen (Interaktion)	<i>... können erworbene Informationen weitergeben</i> <i>... können Missbrauch von Religiosität modellhaft darstellen</i> <i>... sind bereit, mit anderen über religiöse Themen zu reden</i>	<i>... können Missbrauch von religiösen Phänomenen widerstehen</i>	
Teilhaben und entscheiden (Partizipation)			<i>... können verantwortlich gegenüber sich und anderen handeln</i>

Ziel/Grundanliegen/Themenbereich/Themenfeld im Lehrplan *BMS 2.Kl./3jg.*

Kompetenz: *Schülerinnen und Schüler können Verantwortung für ihre Mit- und Umwelt*

wahrnehmen und sich für die Bewahrung der Schöpfung einsetzen.

	Religiöse Kompetenzen	Ethisch-moralische Kompetenzen	Personale und soziale Kompetenzen
Wahrnehmen und beschreiben (Perzeption)	<i>Die Schüler/innen kennen Schöpfungser- zählungen</i>	<i>... erkennen Umweltge- fährdungen ... können Risiko beim Missbrauch von Sucht- mitteln benennen ... können Arten von Suchtverhalten aufzählen</i>	<i>... können über die Schönheit der Natur staunen ... können schulische Räume und Möbel als All- gemeingut wahrnehmen</i>
Verstehen und deuten (Kognition)	<i>... können biblische Schöpfungserzählungen deuten ... kennen christliche Impulse für einen verant- wortlichen Umgang mit der Schöpfung</i>	<i>... verstehen die Bedeu- tung von „Sanfter Touris- mus“ (bes. an Tourismus- schulen)</i>	<i>... können Modelle für Suchtgefährdung erklären</i>
Gestalten und handeln (Performanz)	<i>... können Altarschmuck für einen Gottesdienst arrangieren</i>	<i>... führen Mülltrennung im Klassenraum durch</i>	<i>... können Loblied auf die Schönheit der Natur ver- fassen ... erproben Genussfä- higkeit</i>
Kommunizieren und (be)urteilen (Interaktion)		<i>... können Informationen zu einem Umweltthema sammeln und auswerten ... können sachgerechte Lösungsmöglichkeiten argumentieren</i>	<i>... können Verhaltensre- geln für den Umgang mit schulischen Räumen und Gegenständen vereinba- ren</i>
Teilhaben und entscheiden (Partizipation)	<i>... können Leben in allen Formen wertschätzend begegnen</i>	<i>... haben „Nachhaltiges Handeln“ als Lebensmotto ... können Verantwortung für das eigene Tun über- nehmen</i>	<i>... zeigen Engagement in Gruppen, die sich für Um- und Mitwelt einsetzen ... können Selbstdisziplin oder Verzicht üben</i>

9. Aktuelle Informationen zur neuen Reifeprüfung

Zusätzliche Literatur und Links

Literatur:

- Andreas Feindt u.a (Hsg.), Kompetenzorientierung im Religionsunterricht, Waxmann, Münster 2009
- Wolfgang Michalke-Leicht (Hsg.), Kompetenzorientiert unterrichten. Das Praxisbuch für den Religionsunterricht, Kösel, München 2011
- Friedrich Schweitzer, Elementarisierung und Kompetenz. Wie Schülerinnen und Schüler von „gutem Religionsunterricht“ profitieren, Neukirchener Verlagshaus, Neukirchen-Vluyn 2008

Links:

- www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung.xml
- www.bifie.at
- Uni Graz: Werkstatt Mündliche Reifeprüfung NEU www-theol.uni-graz.at/cms/ziel/30772/DE/ (Modell-Themenpool, Beispiele für Maturaaufgaben)

Ausschnitte aus dem Schulunterrichtsgesetz mit besonderem Augenmerk auf den Religionsunterricht

5. Abschnitt: Unterrichtsarbeit und Schülerbeurteilung - Bildungsstandards

§ 17. (1) Der Lehrer hat in eigenständiger und verantwortlicher Unterrichts- und Erziehungsarbeit die Aufgabe der österreichischen Schule (§ 2 des Schulorganisationsgesetzes) zu erfüllen. In diesem Sinne und entsprechend dem Lehrplan der betreffenden Schulart hat er unter Berücksichtigung der Entwicklung der Schüler und der äußeren Gegebenheiten den Lehrstoff des Unterrichtsgegenstandes dem Stand der Wissenschaft entsprechend zu vermitteln, eine gemeinsame Bildungswirkung aller Unterrichtsgegenstände anzustreben, den Unterricht anschaulich und gegenwartsbezogen zu gestalten, die Schüler zur Selbsttätigkeit und zur Mitarbeit in der Gemeinschaft anzuleiten, jeden Schüler nach Möglichkeit zu den seinen Anlagen entsprechenden besten Leistungen zu führen, durch geeignete Methoden und durch zweckmäßigen Einsatz von Unterrichtsmitteln den Ertrag des Unterrichtes als Grundlage weiterer Bildung zu sichern und durch entsprechende Übungen zu festigen. Im Betreuungsteil an ganztägigen Schulformen hat der Lehrer in eigenständiger und verantwortlicher Erziehungsarbeit die im § 2 Abs. 3 des Schulorganisationsgesetzes grundlegende Aufgabe zu erfüllen.

(1a) Der zuständige Bundesminister hat für einzelne Schulstufen der in § 1 genannten Schularten (Formen, Fachrichtungen) Bildungsstandards zu verordnen, wenn dies für die Entwicklung und Evaluation des österreichischen Schulwesens notwendig ist. Bildungsstandards sind konkret formulierte Ler-

nergebnisse, die sich gemäß dem Lehrplan der jeweiligen Schulart (Form, Fachrichtung) auf einzelne Pflichtgegenstände oder auf mehrere in fachlichem Zusammenhang stehende Pflichtgegenstände beziehen. Die individuellen Lernergebnisse zeigen das Ausmaß des Erreichens grundlegender, nachhaltig erworbener Kompetenzen auf. Der Lehrer hat bei der Planung und Gestaltung seiner Unterrichtsarbeit die Kompetenzen und die darauf bezogenen Bildungsstandards zu berücksichtigen sowie die Leistungen der Schüler in diesen Bereichen zu beobachten, zu fördern und bestmöglich zu sichern. Die Verordnung hat über die Festlegung von Schularten, Schulstufen und Pflichtgegenständen hinaus insbesondere die Ziele der nachhaltigen Ergebnisorientierung in der Planung und Durchführung von Unterricht, der bestmöglichen Diagnostik und individuellen Förderung durch konkrete Vergleichsmaßstäbe und der Unterstützung der Qualitätsentwicklung in der Schule sicher zu stellen. Es ist vorzusehen, dass die Ergebnisse von Standardüberprüfungen so auszuwerten und rückzumelden sind, dass sie für die langfristige systematische Qualitätsentwicklung in den Schulen nutzbringend verwertet werden können.

In Geltung seit 1.9.2009

Gesetzliche Grundlagen für die Reifeprüfung

8. Abschnitt: Abschließende Prüfungen, Externistenprüfungen² (SchUG)

Form und Umfang der abschließenden Prüfungen

§ 34. ... (3) Die Hauptprüfung besteht aus

1. einer abschließenden Arbeit³⁴ (einschließlich deren Präsentation und Diskussion), die selbständig und außerhalb der Unterrichtszeit zu erstellen ist (in höheren Schulen auf vorwissenschaftlichem Niveau; mit Abschluss- oder Diplomcharakter),
 2. einer Klausurprüfung, die schriftliche, grafische und/oder praktische Klausurarbeiten und allfällige mündliche Kompensationsprüfungen umfasst, und
 3. einer mündlichen Prüfung, die mündliche Teilprüfungen umfasst.
- (4) Der zuständige Bundesminister hat für die betreffenden Schularten (Schulformen, Fachrichtungen) nach deren Aufgaben und Lehrplänen sowie unter Bedachtnahme auf die Gleichwertigkeit der Prüfung durch Verordnung nähere Festlegungen über die Prüfungsform zu treffen.

Prüfungskommission

§ 35. ... (2) Bei der Hauptprüfung gehören den Prüfungskommissionen der einzelnen Prüfungsgebiete gemäß § 34 Abs. 3 Z 1 bis 3 als Mitglieder an:

¹ BGBl. I Nr. 52/2010 vom 19.7.2010 Novelle zum SchUG. Wortlaut unter: www.bmukk.gv.at/schulen/recht/erk/schug_novelle_2010.xml

² Derzeit ist noch nicht entschieden, ob Schüler/innen, die nicht in allen Schulstufen (9.-12.Schulstufe) am Religionsunterricht teilgenommen haben, wie bisher eine Externistenprüfung für die fehlenden Unterrichtsjahre ablegen müssen.

³ Für AHS besteht bereits ein Leitfaden für die vorwissenschaftliche Arbeit, die unter: www.bmukk.gv.at/medienpool/20130/reifepruefung_ahs_vwa.pdf zu finden ist.

⁴ Zurzeit steht noch nicht fest, ob an BAKIP und BASOP eine Diplomarbeit mit Bezug zum Religionsunterricht möglich ist.

...

4. jener Lehrer, der die abschließende Arbeit gemäß § 34 Abs. 3 Z 1 betreut hat oder der den oder die das jeweilige Prüfungsgebiet der Klausurprüfung oder der mündlichen Prüfung bildenden Unterrichtsgegenstand oder Unterrichtsgegenstände in der betreffenden Klasse unterrichtet hat (Prüfer) und

5. bei Prüfungsgebieten der mündlichen Prüfung sowie bei mündlichen Kompensationsprüfungen der Klausurprüfung ein vom Schulleiter zu bestimmender fachkundiger Lehrer (Beisitzer)⁵.

Wenn für ein Prüfungsgebiet mehrere Lehrer als Prüfer gemäß Z 4 in Betracht kommen, hat der Schulleiter einen, wenn es die fachlichen Anforderungen erfordern jedoch höchstens zwei fachkundige Lehrer als Prüfer zu bestellen. Bei der Bestellung von zwei Prüfern kommt diesen gemeinsam eine Stimme zu und erfolgt im Fall einer mündlichen Prüfung oder einer mündlichen Kompensationsprüfung keine Bestellung eines Beisitzers gemäß Z 5. Wenn für ein Prüfungsgebiet kein fachkundiger Lehrer als Beisitzer gemäß Z 5 zur Verfügung steht, hat die Schulbehörde erster Instanz einen fachkundigen Lehrer einer anderen Schule als Beisitzer zu bestellen.

Prüfungstermine

§ 36. ... (4) Die konkreten Prüfungstermine im Rahmen der Hauptprüfung sind unter Bedachtnahme auf die lehrplanmäßigen Erfordernisse wie folgt festzulegen:

1. für die Abgabe der abschließenden Arbeit gemäß § 34 Abs. 3 Z 1 durch den zuständigen Bundesminister, ...

Prüfungsgebiete, Aufgabenstellungen, Prüfungsvorgang

§ 37. (1) Der zuständige Bundesminister hat durch Verordnung nach den Aufgaben und dem Lehrplan der betreffenden Schulart (Schulform, Fachrichtung) unter Bedachtnahme auf die Gleichwertigkeit von abschließenden Prüfungen die näheren Bestimmungen über die Prüfungsgebiete, die Aufgabenstellungen und die Durchführung der Prüfungen festzulegen.

(2) Die Aufgabenstellungen sind wie folgt zu bestimmen:

1. für die einzelnen Prüfungsgebiete der Vorprüfung durch den Prüfer mit Zustimmung des Vorsitzenden der Prüfungskommission,

2. für die abschließende Arbeit gemäß § 34 Abs. 3 Z 1 durch den Prüfer im Einvernehmen mit dem Prüfungskandidaten und mit Zustimmung der Schulbehörde erster Instanz,

3. ...

4. für die einzelnen Prüfungsgebiete der mündlichen Prüfung sind durch (Fach)lehrerkonferenzen Themenbereiche zu erstellen. Der Prüfungskandidat hat zwei der Themenbereiche zu wählen, wobei zu gewährleisten ist, dass ihm nicht bekannt ist, welche Themenbereiche er gewählt hat. Diese beiden Themenbereiche sind dem Prüfungskandidaten sodann vorzulegen, der in weiterer Folge sich für einen dieser Bereiche zu entscheiden hat, aus dem ihm vom Prüfer oder von den Prüfern eine Aufgabenstellung vorzulegen ist.

(3) Die Prüfung ist so zu gestalten, dass der Prüfungskandidat bei der Lösung der Aufgaben seine Kenntnisse des Prüfungsgebietes, seine Einsicht in die Zusammenhänge zwischen verschiedenen Sachgebieten

⁵ Der Beisitzer wird laut Auskunft kirchlicher Schulrechtsexperten keine Missio benötigen, da mit dieser Aufgabe kein Verkündigungsauftrag verbunden ist.

sowie seine Eigenständigkeit im Denken und in der Anwendung des Lehrstoffes nachweisen kann. Die Aufgabenstellung der abschließenden Arbeit gemäß § 34 Abs. 3 Z 1 ist darüber hinaus unter Beachtung des Bildungszieles der jeweiligen Schulart (Schulform, Fachrichtung) so zu gestalten, dass der Prüfungskandidat umfangreiche Kenntnisse und die Beherrschung von dem jeweiligen Prüfungsgebiet oder der jeweiligen Fachdisziplin angemessenen Methoden sowie seine Selbständigkeit bei der Aufgabenbewältigung und seine Fähigkeit in der Kommunikation und Fachdiskussion im Rahmen der Präsentation und Diskussion unter Beweis stellen kann.

(4) Während der Erstellung der abschließenden Arbeit gemäß § 34 Abs. 3 Z 1 ist der Prüfungskandidat in der letzten Schulstufe kontinuierlich vom Prüfer zu betreuen, wobei auf die Selbständigkeit der Leistungen des Prüfungskandidaten zu achten ist.

(5) Die mündliche Prüfung ist öffentlich und vor der jeweiligen Prüfungskommission abzuhalten. Dem Vorsitzenden obliegt die Leitung der Prüfung. Der Schulleiter hat einen Schriftführer mit der Anfertigung eines Prüfungsprotokolls zu betrauen.

Beurteilung der Leistungen bei der Prüfung

§ 38. ... (2) Die Leistungen des Prüfungskandidaten bei der abschließenden Arbeit gemäß § 34 Abs. 3 Z 1 (einschließlich der Präsentation und Diskussion) sind auf Grund eines begründeten Antrages des Prüfers der abschließenden Arbeit von der jeweiligen Prüfungskommission der Hauptprüfung (§ 35 Abs. 2 und 3) zu beurteilen (Beurteilung der abschließenden Arbeit).

(3) ...

(4) Die Leistungen des Prüfungskandidaten bei den einzelnen Prüfungsgebieten der mündlichen Prüfung der Hauptprüfung sind auf Grund von begründeten einvernehmlichen Anträgen der Prüfer bzw. der Prüfer und Beisitzer von der jeweiligen Prüfungskommission der Hauptprüfung (§ 35 Abs. 2 und 3) zu beurteilen (Beurteilungen der Prüfungsgebiete der mündlichen Prüfung).

Übergangsrecht zum 8. Abschnitt

Die hier abgedruckten Regelungen zur Reifeprüfung Neu sind für AHS erstmals bei der Reifeprüfung im Schuljahr 2014/15, für BMHS 2015/16 anzuwenden.