



Vorläufiges Kerncurriculum für den Evangelischen Religionsunterricht in der Qualifikationsphase

*Evangelische Kirche Berlin – Brandenburg – schlesische Oberlausitz,
Berlin, November 2009*

Inhalt

Vorwort	5
Der Beitrag des Evangelischen Religionsunterrichts zu den Bildungszielen der Oberstufe.....	6
Der Beitrag des Religionsunterrichts zur allgemeinen Bildung	7
Der Beitrag des Religionsunterrichts zur allgemeinen Studierfähigkeit	9
Der wissenschaftspropädeutische Beitrag des Religionsunterrichts	9
Der Beitrag des Evangelischen Religionsunterrichts zur Kompetenzentwicklung	10
Religionsunterricht im schulischen Kontext.....	10
Religiöse Kompetenz	11
Korrespondenz des vorläufigen Kerncurriculums mit den EPA.....	12
Die Struktur des vorläufigen Kerncurriculums	13
Verbindlichkeit des Kerncurriculums	14
Differenzierung zwischen Grund- und Leistungskursen.....	14
Vom Kerncurriculum zum schulinternen Curriculum.....	15
Leistungsermittlung und Leistungsbewertung.....	15
Leistungsermittlung und Leistungsbewertung im Evangelischen Religionsunterricht	16
Standards.....	19
Anregungen und Anforderungen	20
Leitfrage 1: Nach Gott fragen.....	20
Leitfrage 2: Nach dem Menschen fragen	22
Leitfrage 3: Nach Jesus Christus fragen.....	24
Leitfrage 4: Nach Konstruktions- und Reflexionsformen des Glaubens und Wissens fragen	26
Leitfrage 5: Nach verantwortlichem Handeln fragen.....	29
Vorschlag für die Themen der Kurshalbjahre.....	30
Mitglieder der Entwurfsgruppe.....	31

Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

im Jahr 2007 verabschiedete die Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz (EKBO) den Rahmenlehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10. Für die gymnasiale Oberstufe fehlte bislang ein solches Curriculum. Mit dem vorläufigen Kerncurriculum für den Evangelischen Religionsunterricht in der Qualifikationsphase wird diese Lücke nun geschlossen. Die zweijährige Erprobungsphase in den Kollegien und die Konsultation mit weiteren Experten ist integraler Bestandteil im Entwicklungsprozess hin zu einem Kerncurriculum für den Religionsunterricht in der gymnasialen Oberstufe. Wir sind auf Ihre Mitarbeit und Ihre Erfahrungen im Unterricht mit dem Curriculum angewiesen, um es optimal auf die Gegebenheiten des Religionsunterrichts in Berlin und Brandenburg abzustimmen.

Die Heterogenität der Lerngruppen in der Sek II ist eine besondere Herausforderung. Einerseits wird Unterricht in staatlichen Schulen erteilt, der von der Freiwilligkeit der Teilnahme lebt. Andererseits gibt es an Schulen in konfessioneller Trägerschaft Religionsunterricht auch in der Sek II als Regelfach und kann als Grund- und Leistungskurs gewählt werden.

Das Standardkonzept bietet eine gute Antwort auf diese Herausforderung. Die Standards sind verbindlich, zugleich sind sie aber auf unterschiedlichen Niveaustufen realisierbar, je nach der Organisationsform des Unterrichts. Das Kerncurriculum bietet eine Vielzahl von Themen, an denen die Standards erarbeitet werden können.

Das vorläufige Kerncurriculum folgt in seiner Struktur dem Aufbau des Rahmenlehrplans für die Jahrgangsstufen 1 bis 10. Es zielt in seiner wissenschaftspropädeutischen Ausrichtung auf die Erreichung der mit den Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) durch die Kultusministerkonferenz (KMK) für den Evangelischen Religionsunterricht verbindlichen Vorgaben. Zugleich nimmt es zentrale Aspekte des Kerncurriculums der EKD auf.

Für die Erarbeitung des vorläufigen Kerncurriculums für Berlin und Brandenburg gilt der Entwurfsgruppe Dank, in der Lehrerinnen und Lehrer von staatlichen, ebenso wie von konfessionellen Schulen neben Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des AKD/PTI, der Arbeitsstellen für den Religionsunterricht und des Konsistoriums mitwirkten.

Wir hoffen, dass das vorliegende Kerncurriculum den Lehrerinnen und Lehrern eine gute Grundlage ihrer Arbeit sein wird und ihre Erfahrungen damit einen wichtigen Beitrag zu seiner Weiterentwicklung leisten.

Für das Konsistorium



Steffen-R. Schultz (Oberkonsistorialrat)

Der Beitrag des Evangelischen Religionsunterrichts zu den Bildungszielen der Oberstufe¹

Das Fach Evangelische Religionslehre ist eingebunden in den Fächerkanon der Sekundarstufe II und leistet einen fachbezogenen und fachübergreifenden Beitrag zu den grundlegenden Zielen der gymnasialen Oberstufe.

Der Unterricht in der Oberstufe vermittelt nach den gegenwärtig gültigen Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz (KMK)²

- eine vertiefte Allgemeinbildung,
- allgemeine Studierfähigkeit sowie
- wissenschaftspropädeutische Bildung.

Er führt exemplarisch in wissenschaftliche Fragestellungen, Kategorien und Methoden ein und ermöglicht so die Beherrschung

- eines fachlichen Grundlagenwissens,
- von Arbeitsweisen zur systematischen Beschaffung, Strukturierung und Nutzung von Informationen und Materialien sowie
- von Lernstrategien, die Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit sowie Team- und Kommunikationsfähigkeit unterstützen.

Zugleich trägt der Unterricht zur Persönlichkeitsentwicklung und -stärkung, zur Gestaltungsfähigkeit im Blick auf das eigene Leben in sozialer Verantwortung und zur Fähigkeit bei, in der Gesellschaft mitzuwirken. Der Religionsunterricht partizipiert an der Doppelstruktur von Bildung und Erziehung in der Oberstufe. „Der Unterricht in Religionslehre stellt die Grundlage und Lehre der jeweiligen Religionsgemeinschaft dar; er soll Einsichten in Sinn- und Wertfragen des Lebens vermitteln, die

¹ Vgl. dazu grundlegend: Kirchenamt der EKD (Hg.): Religion und Allgemeine Hochschulreife. Bedeutung, Aufgabe und Situation des Religionsunterrichts in der gymnasialen Oberstufe und im Abitur. Eine Stellungnahme des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Hannover 2004 (URL: www.ekd.de/download/religion_und_allgem_hochschulreife.pdf); Kirchenamt der EKD (Hg.): Religionsunterricht. 10 Thesen des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Hannover 2006 (URL: www.ekd.de/download/religionsunterricht.pdf).

² Kultusministerkonferenz: Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II, Beschluss vom 07.07.1972 i.d.F. vom 24.10.2008, S. 5.

Auseinandersetzung mit Ideologien, Weltanschauungen und Religionen ermöglichen und zu verantwortlichem Handeln in der Gesellschaft motivieren.“³

Der Beitrag des Religionsunterrichts zur allgemeinen Bildung

Mit dieser Bestimmung erhält der Religionsunterricht einen unverwechselbaren Ort im Fächerspektrum der gymnasialen Oberstufe. Im Rahmen seines Bildungsauftrags erschließt der Religionsunterricht die religiöse Dimension des Lebens und damit einen spezifischen Modus der Weltbegegnung, der als integraler Teil allgemeiner Bildung zu verstehen ist.

Leitziel des Evangelischen Religionsunterrichts in der Oberstufe ist eine differenzierte religiöse Bildung. Im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen daher Fragen von existentiellem Gewicht, die über den eigenen Lebensentwurf, die je eigene Deutung der Wirklichkeit und die individuellen Handlungsoptionen entscheiden und darüber hinaus weisen. Durch Pluralität religiöser Antworten und Säkularisierungstendenzen in der Gesellschaft herausgefordert, hält der Religionsunterricht die Grundfragen präsent und eröffnet Antwortoptionen. Er eröffnet damit einen eigenen Horizont des Weltverstehens, der für den individuellen Prozess der Identitätsbildung und für die Verständigung über gesellschaftliche Grundorientierungen unverzichtbar ist. Die Schülerinnen und Schüler eignen sich im Unterricht Wissen und Fähigkeiten an und entwickeln Einstellungen und Haltungen, die für einen reflexiven Umgang mit der eigenen Religiosität, mit dem christlichen Glauben, mit anderen Religionen und Weltanschauungen und religiösen Aspekten in Kultur und Gesellschaft notwendig sind.

Der Evangelische Religionsunterricht erschließt die religiöse Dimension des Lebens in der besonderen Perspektive, die auf die konkrete Gestalt, Praxis und Begründung des christlichen Glaubens in seiner evangelischen Ausprägung bezogen ist. Er ist durch ein Verständnis des Menschen und seiner Wirklichkeit geprägt, das in der biblisch bezeugten Geschichte Gottes mit den Menschen gründet. Für dieses Verständnis ist eine Grunderfahrung konstitutiv, die in reformatorischer Tradition als Rechtfertigung „allein aus Gnade“ und „allein durch den Glauben“ zu beschreiben ist. Diese Perspektive zur Geltung zu bringen, ist der besondere Beitrag des Evangelischen Religionsunterrichts zur Arbeit in der gymnasialen Oberstufe.

Unsere Gesellschaft ist durch verschiedene Formen kultureller, ethischer und religiöser Pluralität gekennzeichnet. Die Schule muss daher Fähigkeiten und Verhaltensweisen vermitteln, die es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, fremde Überzeugungen zu verstehen und zugleich eine eigene Auffassung zu entwickeln. Evangelischer Religionsunterricht unterstützt durch seine konfessionelle Bestimmtheit die Identitätsbildung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen und fördert in einem wechselseitigen Prozess gleichzeitig die Verständigung mit anderen religiösen und

³ Kultusministerkonferenz: Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Evangelische Religionslehre, Beschluss vom 01.12.1989 i.d.F. vom 16.11.2006, S. 5 (URL: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1989/1989_12_01-EPA-Ev-Religion.pdf).

weltanschaulichen Positionen. In diesem Spannungsfeld von Identität und Verständigung⁴ zielt der Evangelische Religionsunterricht in der gymnasialen Oberstufe auf eine religiöse Bildung der Schülerinnen und Schüler, die sich in allen Bereichen des gesellschaftlichen, sozialen und persönlichen Lebens auswirkt und zur verantwortlichen Ausübung der grundgesetzlich garantierten Glaubens- und Gewissensfreiheit befähigt (GG Art. 4). Eine besondere Betonung erhält dies durch verbindliche Festschreibung in den Einheitlichen Prüfungsanforderungen:

"Diese religiöse Bildung wird im Evangelischen Religionsunterricht durch folgende konstitutive Lernprozesse gefördert:

- Das Phänomen Religion wird in seinen vielfältigen Erscheinungsformen und Facetten thematisiert. Durch einen offenen Dialog trägt das Fach zu einer differenzierten Urteilsfähigkeit und zu einer kritischen Toleranz gegenüber den Wahrheitsansprüchen der Religionen bei. Es unterstützt so das interkulturelle und interreligiöse Lernen.
- Im Dialog mit biblischen Grundlagen und den Traditionen des christlichen Glaubens einerseits und mit pluralen religiösen Lebensentwürfen und Weltdeutungen andererseits gewinnen Schülerinnen und Schüler Perspektiven für ihr eigenes Leben und die Orientierung in der Welt.
- Die Kultur, in der wir leben, verdankt sich gerade auch christlich begründeten Überzeugungen. Daher werden zentrale biblische Gehalte und Elemente christlicher Tradition im kulturellen Gedächtnis in Erinnerung gerufen, aufgedeckt und geklärt.
- Wie in keinem anderen Fach können die Schüler und Schülerinnen über die Frage nach Gott nachdenken und deren Bedeutung für Grundfragen des menschlichen Lebens ausloten. In der Begegnung und der Auseinandersetzung mit dem Evangelium von der Menschlichkeit Gottes werden Grundstrukturen des christlichen Menschen- und Weltverständnisses aufgezeigt.
- Das Fach bietet die Möglichkeit, an außerschulischen Lernorten konkrete Ausdrucksformen christlichen Glaubens und Lebens kennen zu lernen und damit einen eigenen Erfahrungshorizont für die unterrichtliche Arbeit zu gewinnen. Es eröffnet damit einen Raum, in dem Schülerinnen und Schüler die Tragweite des christlichen Glaubens erproben können.
- Schülerinnen und Schüler setzen sich mit religiös-ethischen Herausforderungen in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern wie Kultur, Wissenschaft, Politik und Wirtschaft auseinander und lernen die evangelische Option eines freien und verantwortlichen Handelns im Alltag der Welt kennen. Dabei begegnen sie einem Ethos der Barmherzigkeit und der Gerechtigkeit.

⁴ Vgl. Kirchenamt der EKD (Hg.): Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 1994.

– Die Einübung elementarer Formen theologischen Denkens und Argumentierens in der gymnasialen Oberstufe ermöglicht es Schülerinnen und Schülern, am gesellschaftlichen Diskurs über Glauben und Leben argumentativ und sachkundig teilzunehmen.

– Das dialogische Prinzip des Evangelischen Religionsunterrichts zielt darauf, eigene Überzeugungen im kommunikativen Austausch mit anderen zu gewinnen. Damit fördert der Unterricht das soziale Lernen.

Auf diese Weise werden entscheidende Grundlagen sowohl für ein wissenschaftliches Studium und für den Beruf als auch für die Übernahme von Verantwortung für das eigene Leben und die Gestaltung eines demokratischen und sozial gerechten Gemeinwesens vermittelt."⁵

Der Beitrag des Religionsunterrichts zur allgemeinen Studierfähigkeit

Der Religionsunterricht trägt in spezifischer Weise zum Ziel der allgemeinen Studierfähigkeit bei. Kennzeichnend für den Religionsunterricht sind die hermeneutische Auseinandersetzung mit religiösen Äußerungen textgebundener und nicht-textgebundener Art sowie die diskursive Bearbeitung unterschiedlicher Wahrheitsansprüche. Deshalb stehen im Zentrum des Religionsunterrichts in der Oberstufe der angemessene, methodisch gesicherte Umgang mit Texten, aber auch deren Produktion sowie die sachgemäße Deutung von religiöser Sprache in Kunst, Architektur, Musik, Medien sowie in anderen Artikulationsformen. Dazu ist die Kenntnis grundlegender Elemente religiöser Zeichensysteme unabdingbar, die zugleich in kulturhermeneutischer Hinsicht für viele Studiengänge Voraussetzung ist.

Die diskursive Auseinandersetzung im Religionsunterricht schärft die Fähigkeiten zu rationalem Argumentieren und Begründen, zur präzisen Analyse von Lebenskonzepten, Menschen- und Weltbildern sowie zur kritischen Prüfung theoriebezogener Konstrukte der Selbst- und Weltauslegung.

Der Religionsunterricht erfordert daher die Erarbeitung einer fachspezifischen Kompetenz und die Einführung in Fächer verbindende Arbeitsweisen, deren Beherrschung notwendige Bedingung der allgemeinen Studierfähigkeit ist.

Der wissenschaftspropädeutische Beitrag des Religionsunterrichts

Der wissenschaftspropädeutische Beitrag des Faches besteht auf der einen Seite darin, die Notwendigkeit und Möglichkeit wissenschaftlichen Denkens und Arbeitens zu verdeutlichen: Glaubens-, Sinn und Wertfragen werden durch Wissenschaft diskutierbar und kritisierbar. Insofern geht es darum, wissenschaftliche Distanz und Reflexivität einzuüben und einzuhalten. Auf der anderen Seite sind Religion und Ethik keine vermittelbaren Fertigkeiten, vielmehr stellen sie Fragen,

⁵ EPA, S. 6f.

bei denen es um das gesamte menschliche Dasein geht. Beherrschbares und grundsätzlich Nicht-Beherrschbares, Verfügbares und grundsätzlich Nicht-Verfügbares sind auseinander zu halten. Deswegen gehören zum theologischen Denken notwendig reflexive Religionskritik, kritische Selbstreflexion und reflektierte Wissenschaftskritik.

Die Grenzen wissenschaftlicher Methoden sind daher auch beim Religionsunterricht stets im Blick. In seinem Bezug zur Evangelischen Theologie führt der Evangelische Religionsunterricht in wissenschaftspropädeutisches Arbeiten ein. Den Schülerinnen und Schülern werden fachspezifische Begriffe, Fragestellungen, Kategorien und Methoden exemplarisch vorgestellt, deren Notwendigkeit und Implikationen erörtert und deren Möglichkeiten erprobt werden. Durch die Vernetzung der Theologie als Bezugswissenschaft mit anderen Wissenschaften (z.B. Naturwissenschaften, Philosophie, Sozialwissenschaften) eröffnet sich dem Religionsunterricht ein breites Spektrum von Erkenntnissen und Verfahrensweisen anderer Fächer, die zur komplexen Erschließung seiner Gegenstände und Themen beitragen können. Der Religionsunterricht sollte deshalb integraler Bestandteil von fachübergreifenden und Fächer verbindenden Fragestellungen und Methoden in der Schule sein.

Der Beitrag des Evangelischen Religionsunterrichts zur Kompetenzentwicklung

Religionsunterricht im schulischen Kontext

Ziel schulischer Bildung in Berlin und Brandenburg ist die Entwicklung und Förderung der Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern. Damit sollen die individuelle Persönlichkeitsentwicklung und die gesellschaftlichen Anforderungen an das Individuum in einen Zusammenhang mit den Zielen und Inhalten fachlicher Bildung gebracht werden.

Religion ist ein eigener Weltzugang neben anderen Modi des Weltverstehens, die den Schülerinnen und Schülern in unterschiedlichen Fächern begegnen. Das Ziel des konfessionellen Religionsunterrichts ist deshalb der Erwerb religiöser Kompetenz von Schülerinnen und Schülern.⁶ Der Religion eignet sowohl aus bildungstheoretischen als auch aus theologischen Gründen ein Moment der Unverfügbarkeit, das durch Unterricht weder aufgehoben werden kann noch darf. Das

⁶ Die EKD hat seit 1971 als Konsens festgehalten, der Evangelische Religionsunterricht habe »der ›Sicherung der Grundrechtsausübung durch den einzelnen‹ zu dienen, dem einzelnen Kind und Jugendlichen. Sie sollen sich frei und selbständig religiös orientieren können. [...] Er ist juristisch grundrechtlich verankert und muß wie jedes Fach aus demselben Mittelpunkt begründet werden, der alle Unterrichtsfächer zusammenschließt, dem Bildungsauftrag der Schule. Dieser Auftrag ist vor allem in *pädagogischen* Kategorien zu entfalten« (EKD: Identität und Verständigung 1994, S.11f.).

Hineingenommen werden in den reichen Horizont religiösen Erlebens kann daher im Unterricht nur probeweise, exemplarisch und pädagogisch verantwortet, begleitet und reflektiert geschehen.

Durch die fachspezifische Kompetenzbeschreibung wird nachvollziehbar, wie das Fach religiöse Kompetenz fördert. Unter religiöser Kompetenz ist die Fähigkeit zu verstehen, mündig und verantwortlich zu religiösen Themen Position beziehen zu können und insofern die grundgesetzlich garantierte Religionsfreiheit in ihrer positiven und negativen Funktion wahrnehmen zu können. Religiöse Kompetenz ist deshalb mehr als ein Wissen und Kennen. Um etwas zu können, wird auch auf Erfahrungen und Wissensbestände zurückgegriffen, die, wenn sie nicht auf andere Weise (z.B. in Familie oder Gemeinde) erworben wurden, unterrichtlich zu initiieren sind.

Religiöse Kompetenz

Religiöse Kompetenz als fachspezifische Kompetenz des Religionsunterrichts wird ausgelegt auf die Bezugsreligion, andere Religionen und Bereiche der Kultur und Gesellschaft. Unter Bezugsreligion wird die evangelische Konfession verstanden. Die religiöse Kompetenz soll sich aus dieser evangelischen Perspektive auch auf andere Konfessionen und Religionen beziehen, wobei dem Akzent des Miteinander- und Voneinander-Lernens (interreligiöses Lernen) ein stärkeres Gewicht zukommt als der reinen Information über andere Religionen. Zugleich muss es in diesem Bereich auch darum gehen, dass sich Schülerinnen und Schüler mit philosophischen Konzepten auseinandersetzen können. Der dritte Bereich, auf den sich die religiöse Kompetenz erstreckt, umfasst die Bereiche unserer Kultur, in die Religiöses mehr oder weniger offensichtlich eingeflossen und dort in säkularisierter Form weiter präsent ist. Die Spannweite erstreckt sich hier von Symbolen und Riten über die Interpretation von Filmen bis hin zur Deutung von Werbung. Religiöse Kompetenz wird verstanden als religiöse Deutungs- und Handlungskompetenz.

Die religiöse Deutungskompetenz bezieht sich zentral auf das Verstehen und Interpretieren von Gegenstandsbereichen aus der Bezugsreligion (z.B. biblische Texte, Erfahrungsberichte, Bilder, Musik), anderen Religionen (z.B. zentrale Texte, Glaubenszeugnisse) und von religiösen Aspekten in Kultur und Gesellschaft (z.B. Filme, Werbung, Literatur, Kunst, Philosophie).

Zu dieser Kompetenz gehört die Fähigkeit zur Deutung von Gegenständen und Diskursen, die in einem religiösen Horizont verstanden werden können. Darüber hinaus beinhaltet sie das Wissen und die Kenntnis religiöser Zusammenhänge und das Beherrschen fachspezifischer Methoden, wie der historisch-kritischen Exegese und weiterer hermeneutischer Verfahren.

Bei der religiösen Handlungskompetenz geht es um das Können, sich selbst zu den Lebens-, Glaubens- und Handlungsvollzügen in der evangelischen Kirche begründend und reflektierend in Beziehung zu setzen. Darüber hinaus ist die Handlungskompetenz auch bezogen auf die anderen Religionen und die Bereiche menschlichen Zusammenlebens, die religiöse Implikationen enthalten oder religiös deutbar sind. In der Vielfalt der unterschiedlichen Bezüge wird die Fähigkeit angeregt, diese miteinander in Beziehung setzen zu können und somit die Handlungskompetenz zu stärken. Dies kann geschehen durch die Wahrnehmung von Handlungen als aus dem Glauben motiviert und

durch die probeweise Teilnahme an Handlungsvollzügen (z.B. Gottesdienste, Andachten, diakonische Projekte) sowie durch performative Elemente. Ebenso ist die Kenntnis religiös begründeter Kommunikations- und Organisationsformen Teil der religiösen Handlungskompetenz (z.B. Gemeindeaufbau, liturgische Vollzüge, Riten oder religiöse Bezüge in säkularen Bereichen). Darüber hinaus umschließt Handlungskompetenz das Moment der Urteilsfähigkeit.

Die Ausprägung beider Teilkompetenzen setzt Erfahrungen voraus, die unterrichtlich durch Kenntnisse und Methoden erweitert werden müssen. Die Erfahrungen, Einstellungen und Haltungen sind Voraussetzungen religiöser Kompetenz, die zum Teil auch im Unterricht gemacht und initiiert werden müssen, können jedoch nicht wie diese abgefragt und bewertet werden, da sich individuelle Erfahrungen der Beurteilbarkeit entziehen. Beide Teilkompetenzen sind wechselseitig aufeinander bezogen.

Religiöse Deutungskompetenz	Religiöse Handlungskompetenz
Wahrnehmung von Gegenständen und Sachverhalten als religiös	Wahrnehmung von Handlungen als religiös
religionskundliche und methodische Grundkenntnisse	Kenntnis religiöser begründeter Kommunikations- und Organisationsformen
hermeneutische Fähigkeiten	Urteilsfähigkeit zu religiösen Handlungsmöglichkeiten

Korrespondenz des vorläufigen Kerncurriculums mit den EPA

Das vorläufige Kerncurriculum für den Evangelischen Religionsunterricht in der Qualifikationsphase folgt in seiner Struktur dem Aufbau des Rahmenlehrplans für den Evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10.⁷

Es zielt in seiner wissenschaftspropädeutischen Ausrichtung auf die Erreichung der mit den Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) durch die KMK für den Evangelischen Religionsunterricht verbindlich vorgegebenen Standards.

Das vorläufige Kerncurriculum lehnt sich in der Aufgabenbeschreibung für den Religionsunterricht eng an das von der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) erarbeitete Kerncurriculum an, das der Hinführung auf die EPA dient⁸. Das Kerncurriculum soll von allen Bundesländern als Muster der Rahmenplangestaltung für den Evangelischen Religionsunterricht herangezogen werden. Mit den Sonderformen des Religionsunterrichts in den Ländern Berlin und Brandenburg als nicht ordentliches

⁷ EKBO 2007.

⁸ Bezug genommen wird an dieser Stelle auf die Entwurfsfassung.

Unterrichtsfach sieht sich die EKBO selbst in der Verantwortung dieses Kerncurriculum zu einem zentralen Bezugspunkt der Lehrplanentwicklung zu wählen.

Die Gegenstandsbereiche des Religionsunterrichts mit ihren Perspektiven auf die Bezugsreligion, andere Religionen und Weltanschauungen und Religion in Kultur und Gesellschaft, die in je individueller Perspektive zu reflektieren sind, stimmen im Konzept der EPA und des Rahmenlehrplans 1-10 überein. Das vorläufige Kerncurriculum folgt dieser Einteilung. Eine Differenz beider Konzepte tritt im Bereich der Kompetenzformulierungen auf. Während die EPA religiöse Kompetenz in Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit, Deutungsfähigkeit, Urteilsfähigkeit, Dialogfähigkeit und Gestaltungsfähigkeit unterteilt, folgt das vorläufige Kerncurriculum der EKBO dem sogenannten „Berliner Kompetenzmodell“ mit seiner Differenzierung der fachspezifischen religiösen Kompetenz in religiöse Deutungskompetenz und religiöse Handlungs- (Partizipations-)Kompetenz. Das hier präferierte Modell ist den Lehrerinnen und Lehrern sowie den Schülerinnen und Schülern bereits vom Rahmenlehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10 vertraut. Dem im Kompetenzkonzept enthaltenen Anspruch der empirischen Überprüfbarkeit ist mit diesem Modell besser zu entsprechen; zugleich sind inhaltlich alle Elemente des Kompetenzmodells der EPA enthalten.⁹

Die Struktur des vorläufigen Kerncurriculums

Das vorläufige Kerncurriculum basiert auf folgenden fünf Leitfragen:

Leitfrage 1 – Nach Gott fragen

Leitfrage 2 – Nach dem Menschen fragen

Leitfrage 3 – Nach Jesus Christus fragen

Leitfrage 4 – Nach Konstruktions- und Reflexionsformen des Glaubens und Wissens fragen

Leitfrage 5 – Nach verantwortlichem Handeln fragen.

Den Leitfragen sind entsprechende Standards zugeordnet. Im Anschluss daran werden Anforderungen an den Unterrichtsprozess benannt und Anregungen für den Unterricht gegeben.

Die Anforderungen beschreiben den Prozess unterrichtlichen Handelns und legen die fachspezifischen Bildungsstandards auf den Unterrichtsverlauf hin aus.

⁹ Vgl. Sabine Krause, Roumiana Nikolova, Henning Schluß, Thomas Weiß und Joachim Willems: Kompetenzerwerb im evangelischen Religionsunterricht – Ergebnisse der Konstruktvalidierungsstudie der DFG-Projekte RU-Bi-Qua / KERK. In: Zeitschrift für Pädagogik (Z.f.Päd.) 2/2008, S. 174-188.

Bei den Anregungen für den Unterricht handelt es sich um Vorschläge zur Umsetzung der Anforderungen.

Die ökumenische und die interreligiöse Dimension des Evangelischen Religionsunterrichts sind grundsätzlich und durchgängig zu beachten, ebenso wie Aspekte des diakonischen Lernens.

Verbindlichkeit des Kerncurriculums

Das Kerncurriculum für den Evangelischen Religionsunterricht in der Qualifikationsphase gilt im Bereich der Länder Berlin und Brandenburg.

Die Bildungsstandards des Evangelischen Religionsunterrichts sind als Regelstandards verbindlich. Sie formulieren die erwarteten Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler am Ende der Qualifikationsphase.

Differenzierung zwischen Grund- und Leistungskursen

Für den Evangelischen Religionsunterricht können sowohl Grund- als auch Leistungskurse eingerichtet werden. Die Unterschiede zwischen dem Grundkursfach und dem Leistungskursfach ergeben sich im Hinblick auf

- die Komplexität und Vielfalt der Inhalte,
- die Intensität bei der Behandlung der Inhalte,
- den Umfang und die Vielfalt der zu interpretierenden Quellen und Darstellungen,
- den Umfang und den Grad der Selbstständigkeit bei theologischen Deutungsprozessen,
- die Tiefe und die Vielschichtigkeit der zu erreichenden religiösen Deutungs- und Handlungskompetenz (z.B. Berücksichtigung aktueller wissenschaftlicher theologischer Diskussionen),
- die Fähigkeit, sich in den gesellschaftlichen und theologischen Diskurs reflektiert und gestaltend einzubringen.

Da die Standards als Regelstandards verbindlich sind, muss die Differenzierung zwischen Grund- und Leistungskursen in der Tiefe der zu erreichenden Standards liegen. Im Anschluss an die Anforderungen an den Unterrichtsprozess und die Anregungen für den Unterricht stehen jeweils Hinweise für die Gestaltung von Leistungskursen. Diese Hinweise beziehen sich auf Themenfelder, die integraler Bestandteil der Leistungskurse sein sollten.

Vom Kerncurriculum zum schulinternen Curriculum

Der Unterricht in der Qualifikationsphase der Oberstufe ist so organisiert, dass in jedem Schulhalbjahr ein Kursthema unterrichtet wird. Im Sinne des exemplarischen Lernens sollen im gewählten Kursthema Bezüge zu anderen Leitfragen hergestellt werden. Dies gilt für Grund- und Leistungskurse. Bei der Einrichtung von Leistungskursen ist zu berücksichtigen, dass diesen eine gegenüber Grundkursen vertiefende Funktion zukommt. Die Themen der Leistungskurse entsprechen denen der Grundkurse.

Auf Grundlage des Kerncurriculums werden schulinterne Curricula gebildet. Dabei müssen regionale und schulische Besonderheiten berücksichtigt werden. Dies gilt vor allem für die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, die fächerübergreifend und fächerverbindend gefördert werden müssen. Die Kooperation von Schulen bei der Erstellung der Curricula ist erwünscht.

Für die Einführungsphase sind ebenfalls schulinterne Pläne zu erstellen, die auf die Qualifikationsphase vorbereiten.

Leistungsermittlung und Leistungsbewertung

Leistungsermittlung und Leistungsbewertung im Evangelischen Religionsunterricht erfolgen gemäß den Bestimmungen im Schulgesetz für das Land Berlin bzw. im Brandenburgischen Schulgesetz, den entsprechenden Bildungsgangverordnungen sowie darauf bezogenen Rechtsvorschriften und den Zeugnisrichtlinien der EKBO in der jeweils gültigen Fassung.

Eine sachgerechte Leistungsermittlung und Leistungsbewertung im Evangelischen Religionsunterricht erfordert ein hohes Maß an Sensibilität auf Seiten der Unterrichtenden. Grundsätzlich erfolgt keine Leistungsbewertung von religiösen Überzeugungen, Einstellungen und persönlichen Meinungen. Folgende Fragestellungen sind dabei relevant:

- Welche Kenntnisse, welches Wissen legt eine Schülerin oder ein Schüler in Bezug auf das Thema dar?
- Wie geht eine Schülerin oder ein Schüler mit diesem Wissen um? Ist sie oder er fähig, es in Zusammenhänge einzuordnen und auf andere Situationen zu übertragen? Kann sie oder er damit argumentieren, Konsequenzen ziehen oder weitergehende Bedeutungen aufzeigen?
- Welche Fähigkeiten besitzt sie oder er im Hinblick auf fachbezogenes methodisches Lernen und Arbeiten?
- In welchem Maße verfügt eine Schülerin oder ein Schüler über methodische Fertigkeiten, z. B. zur Informationsbeschaffung, verständlichen Aufbereitung und Darstellung oder zur kreativen Umsetzung und Gestaltung?

Leistungsermittlung und Leistungsbewertung im Evangelischen Religionsunterricht

orientieren sich an den vier Lerndimensionen

- fachlich-thematisches Lernen,
- methodisch-strategisches Lernen,
- sozial-kommunikatives Lernen,
- personales Lernen;

geschehen

- prozessorientiert, bezogen auf die Lernentwicklung der Lernenden,
- ergebnisbezogen im Blick auf das Resultat eines Lernprozesses;

erfolgen auf unterschiedliche Weise

- mündlich und schriftlich,
- punktuell und kontinuierlich,
- individuell und gruppenbezogen,
- standardisiert und auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler bezogen;

sind in Anforderungsbereiche (AFB) gestuft

- Kennen und Reproduzieren von Inhalten (AFB I),
- Anwenden und Reorganisieren von Kenntnissen (AFB II),
- problemlösende und produktive Denkleistungen (AFB III).

Leistungsermittlung hat auch eine diagnostische Funktion. Ihr Ziel ist es, individuelle und gemeinsame Lernfortschritte und Lernergebnisse aufzuzeigen, zu analysieren und daraus Impulse für weitere Lernschritte zu gewinnen. Dabei geht es um die fachdidaktische und lernpsychologische Analyse der Lernwege, um Bestätigung der Lernerfolge und Leistungen sowie um differenzierte Förderung und Forderung der Schülerinnen und Schüler. In diesem Sinne werden Fehler und Irrtümer als normale Elemente intensiver Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand verstanden. Sie können Quelle erneuter Lernmotivation und Ausgangspunkt für produktive Aneignungs- und Anwendungsprozesse werden.

Das Erbringen von Leistungen muss systematisch entwickelt und geübt werden. Der vorausgehende Unterricht ist dabei so zu gestalten, dass die Lernenden die erwarteten Leistungen erbringen können. Die Orientierung an den vier Lerndimensionen bedeutet für den Unterricht, dass er Lernarrangements und Arbeitsformen anbietet und fördert, in denen die Schülerinnen und Schüler

- selbstständig Wissen erwerben und wiedergeben,
- eigenständig und mit anderen zusammen Arbeitsschritte erproben und reflektieren,
- soziales und kommunikatives Verhalten einüben und
- zu Lernprozessen im Hinblick auf ihre eigene Person ermutigt werden.

In allen Phasen des Unterrichts, in Planung, Erarbeitung und bei der Präsentation von Ergebnissen, werden Leistungen erbracht. Sie umfassen beispielsweise das Organisieren selbstständiger Lösungswege, das Realisieren von Arbeitsteilung im Team, das Finden bibelhistorischer Fragen und Probleme, das Umgehen mit biblischen Texten nach erlernten Methoden, die im Prozess sich vollziehende Auseinandersetzung mit biblischen und kirchengeschichtlichen Gestalten, das Führen von Lernprotokollen und das Präsentieren von Ergebnissen. Vor allem handlungsorientierter Unterricht bietet vielfältige Möglichkeiten, das Lernen in seinen Prozessen zu beobachten und entstandene Produkte zu bewerten.

Leistungen von Schülerinnen und Schülern sollen über einen längeren Zeitraum hin ermittelt und in die Bewertung einbezogen werden. Leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler erhalten so die Chance, sich in kleineren Schritten den geforderten Qualifikationen anzunähern. Die verschiedenen Lerntypen erfordern zudem differenzierte Formen der Leistungsermittlung und Leistungsbewertung:

- Die Bewertung von selbst entwickelten Rollenspielen, Standbildern, Dialogen und Interviews bietet sich beim Kommunizieren und Agieren an (gegenständlich-handelnde Art der Erschließung).
- Rollenspiele, Auseinandersetzung mit Dilemmageschichten und Bearbeitung von Fallbeispielen ermöglichen eine Bewertung von Argumentations- und Urteilsfähigkeit (ethisch-moralische Art der Erschließung).
- Das Beschreiben und Deuten von Bildern der Kunstgeschichte, das gestalterische Umsetzen religiöser Themen, das Erschließen von Sakral- und Popmusik oder das Verklänglichen biblischer Texte bieten zahlreiche Bewertungsanlässe (ästhetisch-musische Art der Erschließung).

Schriftliche und produktorientierte Leistungskontrollen zielen auf die Darstellung von Wissen und die zusammenhängende Darstellung fachlicher Inhalte, z.B. Erschließen von Texten nach vorgegebenen Fragestellungen, Entwickeln eigener Fragestellungen (logisch-rationale Art der Erschließung).

Klausuren bereiten auf die schriftliche Abiturprüfung vor. Sie enthalten alle drei Anforderungsbereiche und ermöglichen es den Schülerinnen und Schülern, erworbene Fähigkeiten darzustellen und sich differenziert wertend mit neuen Fragestellungen auseinander zu setzen.

Die drei Anforderungsbereiche sind bei allen Formen der Leistungsermittlung und Leistungsbewertung in der Qualifikationsphase zu berücksichtigen.

Die zunehmende Berücksichtigung der Selbsteinschätzung und Mitbeurteilung durch die Schülerinnen und Schüler ist ein wesentlicher Aspekt der Leistungsbewertung, deren Ziel eine möglichst große Transparenz und Vergleichbarkeit ist.

Standards

Die Schülerinnen und Schüler können Entwicklungen und unterschiedliche Ausprägungen des christlichen Gottesverständnisses und die Bedeutung der Trinität darlegen und sie ihrem eigenen Gottesverständnis, Vorstellungen anderer Religionen sowie religionskritischen Positionen interpretierend gegenüberstellen.

Sie können unterschiedliche anthropologische Entwürfe zur biblischen Grundaussage von der Gottebenbildlichkeit des Menschen in Beziehung setzen.

Sie erörtern die Frage nach der Freiheit des Menschen in ihren unterschiedlichen wissenschaftlichen Perspektiven.

Sie setzen sich mit unterschiedlichen christologischen Entwürfen auseinander.

Sie setzen sich mit Deutungen von Jesus Christus außerhalb der christlichen Theologie auseinander und beurteilen, ob diese als christologisch bezeichnet werden können.

Sie können grundlegende Strukturen, Prozesse und Handlungsspielräume kirchengeschichtlicher Epochen, sowie die Bedeutungen von Religionen in aktuellen politischen und gesellschaftlichen Konflikten analysieren und beurteilen.

Sie können im trinitarischen Verständnis von Gott den Heiligen Geist als konstitutiv für das christliche Bild von Welt und Kirche herausarbeiten.

Sie können religiöse Motive und Elemente sowie ihre Transformation in literarischen Texten, ästhetisch-künstlerischen und medialen Ausdrucksformen identifizieren und ihre Bedeutung und Funktion interpretieren.

Sie können die Wahrheitsfrage in Bezug auf das Verhältnis von Vernunft und Glauben, Theologie und anderen Wissenschaften stellen und mögliche Antworten entwickeln.

Sie können kriteriengeleitet biblische Grundlagen, sowie theologische und philosophische Entwürfe von Ethik diskutieren und den Zusammenhang von christlicher Ethik und Eschatologie darstellen.

Anregungen und Anforderungen

Leitfrage 1: Nach Gott fragen

Die Schülerinnen und Schüler können Entwicklungen und unterschiedliche Ausprägungen des christlichen Gottesverständnisses und die Bedeutung der Trinität darlegen und sie ihrem eigenen Gottesverständnis, Vorstellungen anderer Religionen sowie religionskritischen Positionen interpretierend gegenüberstellen.

Anforderungen an den Unterrichtsprozess	Anregungen für den Unterricht
Das Angewiesensein auf Bilder bei der Frage nach Gott thematisieren und damit die Grenzen des Denkens und Redens über Gott bzw. der Sprache und der Erkenntnis Gottes deutlich werden lassen.	Eigenes Gottesbild reflektieren Gottesbilder in Kunst, Musik Bilderverbot Ex 20,4 Objektivierendes Reden von Gott (Bultmann) Missbrauch von Gottesbildern
Theorien religiöser Entwicklung vorstellen und das Bewusstsein dafür schärfen, dass zur Entwicklung des eigenen Gottesverständnisses auch Veränderungen gehören.	J. Piaget, R. Goldman, L. Kohlberg, J.W. Fowler, F. Oser/ P. Gmünder, E.H. Erikson → Psychologie
Entwicklungen christlichen Gottesverständnisses an ausgewählten Beispielen in Bezug auf ihre Geschichtlichkeit thematisieren.	<i>Aspekt: Kontroversen um das Gottesbild</i> Trinitarische Streitigkeiten Scholastik: Gottesbeweise und Kritik Mystik und Reformbewegungen Reformation – Humanismus – Täufer – Papsttum Pietismus – Orthodoxie – Aufklärung Kulturprotestantismus und dialektische Theologie Feministische Theologie und Befreiungstheologie Gemeinsame Erklärung zur Rechtfertigungslehre
Zu einer differenzierten Auseinandersetzung mit christlicher und atheistischer Religionskritik anregen und ermutigen, die eigene Position dazu zu schärfen.	Atheismus, Agnostizismus Reimarus, Leibniz (Theodizeefrage) Nietzsche („Gott ist tot“) Jean Paul („Rede des toten Christus“) Feuerbach, Marx Barth („Religion ist Unglaube“) → Philosophie
Gottesvorstellungen anderer Religionen in den Blick nehmen und Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede zu christlichen Gottesvorstellungen herausarbeiten und	Jüdische Gottesvorstellungen, z.B. Sch ^e ma Israel (Dtn 6,4); Bilderverbot (Ex 20,4) Gottesvorstellungen im Koran: Keine Gottheit außer Gott; die 99 Namen Allahs

diskutieren.	Verzicht auf die Rede von Gott im (Zen-) Buddhismus Gott und Götter – Gottesvorstellungen im Hinduismus
--------------	--

Hinweise zur Gestaltung von Leistungskursen

Integration aller Epochen der Theologiegeschichte im Aspekt „Kontroversen um das Gottesbild“.

Diskussion der Theodizeefrage.

Gottesvorstellungen von mindestens zwei anderen Religionen, davon soll eine nicht monotheistisch sein.

Leitfrage 2: Nach dem Menschen fragen

Die Schülerinnen und Schüler

können unterschiedliche anthropologische Entwürfe zur biblischen Grundaussage von der Gottebenbildlichkeit des Menschen in Beziehung setzen,

erörtern die Frage nach der Freiheit des Menschen in ihren unterschiedlichen wissenschaftlichen Perspektiven.

Anforderungen an den Unterrichtsprozess	Anregungen für den Unterricht
<p>Eigene Erfahrungen und Sichtweisen vor dem Hintergrund gesellschaftlich und kulturell etablierter Vorstellungen vom Menschen reflektieren und mit philosophischen und anthropologischen Entwürfen, sowie mit der biblischen Tradition vom Menschen als Geschöpf und Ebenbild Gottes in Beziehung bringen.</p>	<p><i>Aspekt: Körper und Seele</i> Platon und Aristoteles Alternative hermeneutische Zugänge zu Auferstehung und Heilungswundern (z.B. Semiotik und Tiefenpsychologie) Der Mensch als Person Reinkarnationslehre Existenzialismus</p> <p><i>Aspekt: Der Mensch als Produkt der Natur?</i> Evolution versus Schöpfung? Genetik und Gentechnik Zweinaturenlehre</p> <p><i>Aspekt: Mensch und Gesellschaft</i> Mensch als Zweck an sich selbst (Kant) Mensch als Produkt gesellschaftlicher Verhältnisse (Marx) Virtualität und Realität</p> <p><i>Aspekt: Mensch und Gott</i> Transzendenzbezug in der Theologie (Sein auf Gott hin/Augustinus) Transzendenzbezug in der Philosophie (Jaspers) Diesseitsbezug (Sölle, Befreiungstheologie)</p>
<p>Biblische und theologische Aussagen von Schuld und Vergebung thematisieren und vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen reflektieren.</p>	<p>Biblische Grunderfahrungen von Schuld und Vergebung Erbsünde „simul iustus et peccator“ Christliche Vergebung im Vergleich zur hinduistischen und buddhistischen Vorstellung vom Karma</p>
<p>Dazu anregen, eigene Erfahrungen, natur- und geisteswissenschaftliche Konzepte von Freiheit kritisch zu reflektieren und zu biblisch-</p>	<p><i>Aspekt: Biblische Perspektiven</i> Frage nach Freiheit und Determination in divergierenden biblischen Texten</p>

reformatorischen Vorstellungen von Freiheit in Beziehung setzen.	<i>Aspekt: Reformatorische Perspektiven</i> Von der Freiheit eines Christenmenschen (Luther) Vom freien und unfreien Willen (Erasmus und Luther) Doppelte Prädestination (Calvin) <i>Aspekt: Naturwissenschaftliche und philosophische Perspektiven</i> Neurobiologie/Hirnforschung Quantenphysik Erkenntnistheorie/praktische Philosophie
--	---

Hinweise zur Gestaltung von Leistungskursen

Verbindung aller benannten Aspekte unter der Frage: „Was ist der Mensch?“

Theologie- und philosophiegeschichtliche Darstellung der Anthropologie unter Berücksichtigung von mindestens drei Epochen.

Leitfrage 3: Nach Jesus Christus fragen

Die Schülerinnen und Schüler

setzen sich mit unterschiedlichen christologischen Entwürfen auseinander,

setzen sich mit Deutungen von Jesus Christus außerhalb der christlichen Theologie auseinander und beurteilen, ob diese als christologisch bezeichnet werden können.

Anforderungen an den Unterricht	Anregungen für den Unterricht
<p>Jesus: wahrer Gott und wahrer Mensch – Die Entwicklung der Christologie in ihren geschichtlichen und philosophischen Kontexten als Prozess erkennbar machen und zur kritischen Auseinandersetzung damit anregen.</p> <p>Häresien und Nebenströmungen des Verständnisses Jesu als Denkmöglichkeiten wahrnehmen lassen und in ihrer Bedeutung für die Theologiegeschichte darstellen.</p> <p>Christologie aus unterschiedlichen kulturhistorischen Perspektiven reflektieren</p>	<p>Neutestamentliche christologische Vorstellungen, z.B. Bekenntnisformeln (Gal 1,1; I Kor 15,3-5) Christushymnus (Phil 2,5ff.) Gottes Sohn (Mk 14,61ff.; Mk 15,39; Mt 16,13ff.) Präexistenz (Joh 1,1ff.; Off 21,5; Off 22,13) Reich Gottes: Gleichnis- und Wundergeschichten Messiasverständnis im NT, z.B. Versöhnungslehre, Satisfaktionslehre, Loskaufmodell Jüdischer Hintergrund Jesu und jüdisches Messiasverständnis Mystik als Teilhabe an der Unsterblichkeit solus Christus – Auseinandersetzungen in der Reformation historischer und kerygmatischer Jesus (z.B. von Harnack und Bultmann) Christologische Positionen (z.B. Barth, Tillich, Moltmann, Pannenberg)</p> <p>Christologische Streitigkeiten in der frühen Christenheit, z.B. arianischer Streit Auseinandersetzungen mit der Gnosis (z.B. Manichäismus, Katharer und Waldenser) Der moderne „Zwang zur Häresie“</p> <p>Rezeption und Deutung Jesu in Literatur, Kunst, Musik und neuen Medien</p> <p>→ Deutsch, Kunst, Musik, Medien und Kommunikation, Darstellendes Spiel</p> <p>Auseinandersetzung mit charismatischen Bewegungen Christologische Entwürfe unter unterschiedlichen kulturellen Gegebenheiten (z.B.</p>

	Befreiungstheologie, Synkretismus) Jesus in jüdischen und islamischen Perspektiven Vergleich der Christologie mit dem Verhältnis von Göttlichkeit und Welt im Hinduismus
--	---

Hinweise zur Gestaltung von Leistungskursen

Jüdische Betrachtungsweisen Jesu und jüdisches Messiasverständnis.

Folgen der Lehre Jesu für das Handeln heute (z.B. die Beziehung von Bergpredigt und Politik, Nächsten- und Feindesliebe).

Leitfrage 4: Nach Konstruktions- und Reflexionsformen des Glaubens und Wissens fragen

Schülerinnen und Schüler können

grundlegende Strukturen, Prozesse und Handlungsspielräume kirchengeschichtlicher Epochen, sowie die Bedeutungen von Religionen in aktuellen politischen und gesellschaftlichen Konflikten analysieren und beurteilen,

im trinitarischen Verständnis von Gott den Heiligen Geist als konstitutiv für das christliche Bild von Welt und Kirche herausarbeiten,

Religiöse Motive und Elemente sowie ihre Transformation in literarischen Texten, ästhetisch-künstlerischen und medialen Ausdrucksformen identifizieren und ihre Bedeutung und Funktion interpretieren,

die Wahrheitsfrage in Bezug auf das Verhältnis von Vernunft und Glauben, Theologie und anderen Wissenschaften stellen und mögliche Antworten entwickeln.

Anforderungen an den Unterrichtsprozess	Anregungen für den Unterricht
<p>Kirchengeschichtliche Handlungsmöglichkeiten und Handlungen rekonstruieren und beurteilen lassen, sowie deren Wandel zur Entwicklung theologischer Positionen und veränderter gesellschaftlicher und ökonomischer Verhältnisse in Beziehung setzen lassen.</p>	<p><i>Aspekte: Kirche und Staat</i> <i>Kirche und Demokratie</i> Investiturstreit Reformation Grundgesetz</p> <p><i>Aspekte: Utopie und Realität</i> <i>Geist versus Schrift</i> Täuferreich zu Münster Thomas Müntzer</p> <p>Entwicklung von der christlichen Armenfürsorge zur staatlichen Sozialpolitik Herausforderungen für die Kirche im 19. Jahrhundert - Arbeiterbewegung und Atheismus</p> <p>Im 20. Jahrhundert: - Diskussionen um den Frieden - Auseinandersetzung mit Diktaturen</p> <p>Augustin: Gottesstaat Joachim von Fiore: 3 Reiche Thomas Morus: Utopia</p>

<p>Die Bedeutung ausgewählter theologiegeschichtlicher Modelle von Kirche, Gesellschaft und Staat darstellen und bewerten lassen.</p>	<p>Diakonische Struktur neutestamentlicher und frühchristlicher Gemeinde Calvin: Genfer Kirchenordnung Luther: Zwei-Reiche-Lehre Pietistische Gemeinschaftsformen (z.B. Herrnhut, Franckesche Stiftungen, Quäker, Amish People) Lehre von der Subsidiarität Wirtschaftsethik und Verantwortungsethik</p>
<p>Die Rolle von Religionen in einem aktuellen politischen oder gesellschaftlichen Konflikt darlegen und diskutieren.</p>	<p>Der 11. September 2001 und seine Folgen Nahostkonflikt Irland Kopftuchstreit EU-Erweiterung um Türkei Moscheebau in Deutschland Tibetkonflikt Christen in muslimischen Ländern</p>
<p>Religiöse Positionen und Begründungen im Spannungsverhältnis zwischen interreligiösem Dialog und einer Auseinandersetzung um Kulturen erkennbar machen.</p>	<p>Kulturelle Unterschiede als Ursache von Konflikten Fundamentalismus Leitkultur versus staatliche Neutralität Laizismus und Multireligiosität Interreligiöser Dialog (z.B. Weltethos, jüdisch-christlicher und islamisch-christlicher Dialog)</p>
<p>Biblische Gestalten, religiöse Motive und Sprache sowie theologische Themen in Beziehung zu Bearbeitungen in Literatur, Film, Musik und Kunst setzen.</p>	<p>Rezeption und Deutung in Literatur, Kunst, Musik und neuen Medien → Deutsch, Kunst, Musik, Medien und Kommunikation, Darstellendes Spiel</p>
<p>Deutungsmöglichkeiten von Wirklichkeit der verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen vergleichen.</p>	<p>Philosophie und Theologie Ideenlehre: Platon Aristoteles Nominalismus – Realismus hermeneutische Interpretation von Wirklichkeit</p> <p>Naturwissenschaft Auseinandersetzungen um das Weltbild: Kopernikus, Bruno Empirische Wirklichkeitsdeutung Ästhetik Ausdruck von Wirklichkeit in Darstellung und schöpferischer Tätigkeit Konstruktion von Wirklichkeit (Psychologie, Quantenphysik)</p>

Hinweise zur Gestaltung von Leistungskursen

Aspekt „Kirche und Staat“ anhand aller Epochen der Kirchengeschichte erarbeiten.

„Extra ecclesiam nulla salus est“ – historische und aktuelle Perspektiven.

Leitfrage 5: Nach verantwortlichem Handeln fragen

Die Schülerinnen und Schüler

können kriteriengeleitet biblische Grundlagen, sowie theologische und philosophische Entwürfe von Ethik diskutieren und den Zusammenhang von christlicher Ethik und Eschatologie darstellen.

Anforderungen an den Unterrichtsprozess	Anregungen für den Unterricht
<p>Biblische Grundlagen und ethische Entwürfe im historischen und theologischen Kontext darstellen und bewerten lassen. Zu einer Überprüfung der Tragfähigkeit dieser Entwürfe vor dem Hintergrund konkreter Entscheidungssituationen anregen.</p>	<p>Biblische Perspektiven, z.B. Gen 4,1-16; Dekalog; Mi 4,1-5; Bergpredigt; Mt 20,1-16; Mt 25, 31-46 Gnosis und antignostische Väter (Dualismus) Augustin („Liebe und tu’, was du willst“), Spinoza (Freiheit als Einsicht in die Notwendigkeit) Grotius (Positives Recht und Naturrecht) Kant (Kategorischer Imperativ) Kierkegaard (Ethische Existenz) Nietzsche (Herren- und Sklavenmoral) Ritschl (Reich Gottes als ethisches Ziel) T. Rendtorff (Der Mensch ist für sein Leben verantwortlich) → Geschichte, Politik, Philosophie</p>
<p>Konkrete Entscheidungssituationen mit ethischen Kriterien verknüpfen und Konsequenzen menschlichen Verhaltens für die Gesellschaft reflektieren und analysieren lassen.</p>	<p>Wertklärung und -diskussion anhand konkreter Fragestellungen, z.B. Krieg und Frieden <i>Aspekt: Kriegsdienst versus Friedensdienste</i> Medizinethik <i>Aspekt: Abtreibung und Sterbehilfe/ Hospiz</i> Verteilungsgerechtigkeit und Globalisierungserfolge <i>Aspekt: Ernährung, Kleidung, Kommunikation, Bildung</i> Schöpfungsethik <i>Aspekt: Tierversuche und regenerative Energien</i> Rechtsethik <i>Aspekt: Freiheit und Verantwortung, Folter, Todesstrafe</i></p>
<p>Ekklesiologische und eschatologische Dimensionen ethischer Fragestellungen diskutieren.</p>	<p>Anthropologie <i>Aspekt: Bestimmung des Menschen zur</i></p>

	<p><i>Gemeinschaft mit Gott</i></p> <p>Ekklesiologie: <i>Aspekt: Kirche als Gemeinschaft der Heiligen, Kirche als Leib Christi, Diakonisches Handeln</i></p> <p>Eschatologie <i>Aspekt: die Botschaft Jesu vom Reich Gottes, Gottesherrschaft als Gegenwart und Zukunft des Menschen</i></p> <p>→ <i>Philosophie</i></p>
--	---

Hinweise zur Gestaltung von Leistungskursen

Zusammenhang zwischen theologischen- und philosophischen Entwürfen von Ethik.

Verweiszusammenhänge von Eschatologie und christlicher Ethik erarbeiten.

Vorschlag für die Themen der Kurshalbjahre¹⁰

1. Kurshalbjahr: Anthropologie und Wahrheitsfrage
2. Kurshalbjahr: Gotteslehre und Religionskritik
3. Kurshalbjahr: Christologie und Eschatologie
4. Kurshalbjahr: Ekklesiologie und Ethik

¹⁰ Die Reihenfolge kann je nach Gegebenheiten der Schule variiert werden.

Mitglieder der Entwurfsgruppe

Christine Behnken	Religionslehrerin, Evangelische Schulstiftung der EKBO
Michael Frentz	Religionslehrer, Brandenburg
Ines-Kathrin Hauchwitz-Haesner	Beauftragte für Evangelischen Religionsunterricht, Steglitz-Zehlendorf
Jens Kramer	Studienleiter am Pädagogisch Theologischen Institut des Amtes für Kirchliche Dienste der EKBO
Dr. Dagmar Kunz	Beauftragte für Evangelischen Religionsunterricht, Potsdam
Cornelia Oswald	Studienleiterin am Pädagogisch Theologischen Institut des Amtes für Kirchliche Dienste der EKBO
Dr. Martin Spieckermann	Kirchenschulrat, Konsistorium der EKBO
PD Dr. Henning Schluß	Oberkonsistorialrat, Konsistorium der EKBO
Birgit Steinbach	Religionslehrerin, Hoffbauer gGmbH

Beratung

Ulrike Häusler	Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Theologischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin
----------------	--