



Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe



KATHOLISCHE RELIGION
Ausgabe 2024

Impressum

Herausgeber: Hessisches Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen (HMKB)
Luisenplatz 10
65185 Wiesbaden
Telefon: 0611 368-0
E-Mail: poststelle.hmkb@kultus.hessen.de
Internet: <https://kultus.hessen.de>

Stand: Ausgabe 2024, Stand 21.04.2026

Inhaltsverzeichnis

Vorbemerkung	4
1 Die gymnasiale Oberstufe und das berufliche Gymnasium	5
1.1 Ganzheitliches Lernen und Kompetenzorientierung in der gymnasialen Oberstufe und dem beruflichen Gymnasium.....	5
1.2 Strukturelemente des Kerncurriculums	7
1.3 Überfachliche Kompetenzen	9
2 Bildungsbeitrag und didaktische Grundlagen des Faches	12
2.1 Beitrag des Faches zur Bildung	12
2.2 Kompetenzbereiche	14
2.3 Strukturierung der Fachinhalte	16
3 Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte	18
3.1 Einführende Erläuterungen	18
3.2 Bildungsstandards	19
3.3 Kurshalbjahre und Themenfelder	21

Hinweis: Anregungen zur Umsetzung des Kerncurriculums im Unterricht sowie weitere Materialien abrufbar im Internet unter: [Kerncurricula | kultus.hessen.de](https://www.kerncurricula.de)

Vorbemerkung

Das Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe und das berufliche Gymnasium trat zum Schuljahr 2016/17 in Kraft und ist seither Grundlage eines kompetenzorientierten Oberstufenunterrichts zur Vorbereitung auf das hessische Landesabitur. Den Fächern Mathematik, Deutsch und den fortgeführten Fremdsprachen (Englisch, Französisch) liegen dabei die Bildungsstandards nach dem Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 18.10.2012 zugrunde. Den naturwissenschaftlichen Fächern Biologie, Chemie und Physik liegen die Bildungsstandards nach dem Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.06.2020 zugrunde.

Die politischen Vorhaben zur „Ländervereinbarung über die gemeinsame Grundstruktur des Schulwesens und die gesamtstaatliche Verantwortung der Länder in zentralen bildungspolitischen Fragen“ (Beschluss der KMK vom 15.10.2020) in Verbindung mit der „Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe und der Abiturprüfung“ (Beschluss der KMK vom 07.07.1972 in der Fassung vom 06.06.2024) bedingen eine Ausweitung der für das schriftliche Abitur prüfungsrelevanten Themen und Inhalte auf das Kurshalbjahr Q4, das vor den Osterferien endet.

Dies macht eine Anpassung der Kerncurricula der gymnasialen Oberstufe in allen Abiturprüfungsfächern notwendig. Die Änderungen betreffen die inhaltliche Anschlussfähigkeit der Q4 sowie gegebenenfalls notwendige Anpassungen in den vorherigen Kurshalbjahren.

1 Die gymnasiale Oberstufe und das berufliche Gymnasium

1.1 Ganzheitliches Lernen und Kompetenzorientierung in der gymnasialen Oberstufe und dem beruflichen Gymnasium

Das Ziel der gymnasialen Oberstufe und des beruflichen Gymnasiums ist die Allgemeine Hochschulreife, die zum Studium an einer Hochschule berechtigt und auch den Weg in eine berufliche Ausbildung ermöglicht. Lernende, die die gymnasiale Oberstufe besuchen, wollen auf die damit verbundenen Anforderungen vorbereitet sein. Erwarten können sie daher einen Unterricht, der sie dazu befähigt, Fragen nach der Gestaltung des eigenen Lebens und der Zukunft zu stellen und orientierende Antworten zu finden. Sie benötigen Lernangebote, die in sinnstiftende Zusammenhänge eingebettet sind, in einem verbindlichen Rahmen eigene Schwerpunktsetzungen ermöglichen und Raum für selbstständiges Arbeiten schaffen. Mit diesem berechtigten Anspruch geht die Verpflichtung der Lernenden einher, die gebotenen Lerngelegenheiten in eigener Verantwortung zu nutzen und mitzugestalten. Lernen wird so zu einem stetigen, nie abgeschlossenen Prozess der Selbstbildung und Selbsterziehung, getragen vom Streben nach Autonomie, Bindung und Kompetenz. In diesem Verständnis wird die Bildung und Erziehung junger Menschen nicht auf zu erreichende Standards reduziert, vielmehr kann Bildung Lernende dazu befähigen, selbstbestimmt und in sozialer Verantwortung, selbstbewusst und resilient, kritisch-reflexiv und engagiert, neugierig und forschend, kreativ und genussfähig ihr Leben zu gestalten und wirtschaftlich zu sichern.

Für die Lernenden stellen die gymnasiale Oberstufe und das berufliche Gymnasium ein wichtiges Bindeglied zwischen einem zunehmend selbstständigen, dennoch geleiteten Lernen in der Sekundarstufe I auf der einen Seite und dem selbstständigen und eigenverantwortlichen Weiterlernen auf der anderen Seite dar, wie es mit der Aufnahme eines Studiums oder einer beruflichen Ausbildung verbunden ist. Auf der Grundlage bereits erworbener Kompetenzen zielt der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe und dem beruflichen Gymnasium auf eine vertiefte Allgemeinbildung, eine allgemeine Studierfähigkeit sowie eine fachlich fundierte wissenschaftspropädeutische Bildung. Dabei gilt es in besonderem Maße, flankiert durch Angebote zur beruflichen Orientierung, die Potenziale der Jugendlichen zu entdecken und zu stärken sowie die Bereitschaft zu beständigem Weiterlernen zu wecken, damit die jungen Erwachsenen selbstbewusste, ihre Neigungen und Stärken berücksichtigende Entscheidungen über ihre individuellen Bildungs-, Berufs- und Lebenswege treffen können. So bietet der Unterricht in der Auseinandersetzung mit ethischen Fragen die zur Bildung reflektierter Werthaltungen notwendigen Impulse – den Lernenden kann so die ihnen zukommende Verantwortung für Staat, Gesellschaft und das Leben zukünftiger Generationen bewusst werden. Auf diese Weise nehmen die gymnasiale Oberstufe und das berufliche Gymnasium den ihnen in den §§ 2 und 3 des Hessischen Schulgesetzes (HSchG) aufgegebenen Erziehungsauftrag wahr.

Das Lernen in der gymnasialen Oberstufe und dem beruflichen Gymnasium differenziert die Inhalte und die Lern- und Arbeitsweisen der Sekundarstufe I weiter aus. So zielt der Unterricht auf den Erwerb profunden Wissens sowie auf die Vertiefung beziehungsweise Erweiterung von Sprachkompetenz. Der Unterricht fördert Team- und Kommunikationsfähigkeit, lernstrategische und wissenschaftspropädeutische Fähigkeiten und Fertigkeiten, um zunehmend selbstständig lernen zu können, sowie die Fähigkeit, das eigene Denken und Handeln zu reflektieren. Ein breites, in sich gut organisiertes und vernetztes sowie in unterschiedlichen Anwendungssituationen erprobtes Orientierungswissen hilft dabei, unterschiedliche, auch interkulturelle Horizonte des Weltverstehens zu erschließen. Aus dieser Handlungsorientierung

leiten sich die didaktischen Aufgaben der gymnasialen Oberstufe und des beruflichen Gymnasiums ab:

- sich aktiv und selbstständig mit bedeutsamen Gegenständen und Fragestellungen zentraler Wissensdomänen auseinanderzusetzen,
- wissenschaftlich geprägte Kenntnisse für die Bewältigung persönlicher und gesellschaftlicher Herausforderungen zu nutzen,
- Inhalte und Methoden kritisch zu reflektieren und daraus folgend Erkenntnisse und Erkenntnisweisen auszuwerten und zu bewerten,
- in kommunikativen Prozessen sowohl aus der Perspektive aufgeklärter Laien als auch aus der Expertenperspektive zu agieren.

Lernende begegnen der Welt auf unterschiedliche Art und Weise. Ganzheitliche schulische Bildung eröffnet den Lernenden daher unterschiedliche Dimensionen von Erkenntnis und Verstehen. Sie reflektieren im Bildungsprozess verschiedene „Modi der Weltbegegnung und -erschließung“¹, die sich – in flexibler beziehungsweise mehrfacher Zuordnung – in den Unterrichtsfächern und deren Bezugswissenschaften wiederfinden:

- (1) eine kognitiv-instrumentelle Modellierung der Welt (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften oder Technik),
- (2) ästhetisch-expressive Begegnung und Gestaltung (Sprache/Literatur, Musik / bildende und theatrale Kunst / physische Expression)
- (3) normativ-evaluative Auseinandersetzung mit Wirtschaft und Gesellschaft (Geschichte, Politik, Ökonomie, Recht, Wirtschaft, Gesundheit und Soziales)
- (4) einen Modus, in dem „Probleme konstitutiver Rationalität“ behandelt werden und über „die Bedingungen menschlicher Erkenntnis und menschlichen In-der-Welt-Seins“ nachgedacht wird (Religion, Ethik und Philosophie).

Jeder dieser gleichrangigen Modi bietet also eine eigene Art und Weise, die Wirklichkeit zu konstituieren – aus einer jeweils besonderen Perspektive, mit den jeweils individuellen Erschließungsmustern und Erkenntnisräumen. Den Lernenden eröffnen sich dadurch Möglichkeiten für eine mehrperspektivische Betrachtung und Gestaltung von Wirklichkeit, die durch geeignete Lehr-Lern-Prozesse initiiert werden.

Die Grundstruktur der Allgemeinbildung besteht in der Verschränkung der oben genannten Sprachkompetenzen und lernstrategischen Fähigkeiten mit den vier „Modi der Weltbegegnung und -erschließung“ und gibt damit einen Orientierungsrahmen für kompetenzorientierten Unterricht auf Basis der KMK-Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife. Mit deren Erreichen dokumentieren die Lernenden, dass sie ihre Kompetenzen und fundierten Fachkenntnisse in innerfachlichen, fachübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen verständlich nutzen können.

In der Umsetzung eines ganzheitlichen Bildungsanspruchs verbinden sich sowohl Erwartungen der Schule an die Lernenden als auch Erwartungen der Lernenden an die Schule.

¹ Hier und im Folgenden adaptiert aus Jürgen Baumert: Deutschland im internationalen Bildungsvergleich, in: Nelson Killius und andere (Herausgeber), Die Zukunft der Bildung, Frankfurt am Main: Suhrkamp 2002, Seite 113, und Bernhard Dressler: Bildung und Differenzkompetenz, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 2/2021, Seite 216.

Den Lehrkräften kommt daher die Aufgabe zu,

- Lernende darin zu unterstützen, sich die Welt aktiv und selbstbestimmt fortwährend lernend zu erschließen, eine Fragehaltung zu entwickeln sowie sich reflexiv und zunehmend differenziert mit den unterschiedlichen „Modi der Weltbegegnung und Welterschließung“ zu beschäftigen,
- Lernende mit Respekt, Geduld und Offenheit sowie durch Anerkennung ihrer Leistungen und förderliche Kritik darin zu unterstützen, in einer komplexen Welt mit Herausforderungen wie fortschreitender Technisierung, beschleunigtem globalen Wandel, der Notwendigkeit erhöhter Flexibilität und Mobilität und diversifizierten Formen der Lebensgestaltung angemessen umgehen zu lernen sowie im Sinne des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG) kultureller Heterogenität und weltanschaulich-religiöser Pluralität mit Offenheit und Toleranz zu begegnen,
- Lernen in Gemeinschaft und das Schulleben mitzugestalten.

Aufgabe der Lernenden ist es,

- das eigene Lernen und die Lernumgebungen aktiv mitzugestalten sowie eigene Fragen und Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten bewusst einzubringen und zu mobilisieren; schulische Lernangebote als Herausforderungen zu verstehen und zu nutzen; dabei Disziplin und Durchhaltevermögen zu beweisen; sich zu engagieren und sich anzustrengen,
- Lern- und Beurteilungssituationen zum Anlass zu nehmen, ein an Kriterien orientiertes Feedback einzuholen, konstruktiv mit Kritik umzugehen, sich neue Ziele zu setzen und diese konsequent zu verfolgen,
- im Sinne des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG) kultureller Heterogenität und weltanschaulich-religiöser Pluralität mit Offenheit und Toleranz zu begegnen,
- Lernen in Gemeinschaft und das Schulleben mitzugestalten.

Die Entwicklung von Kompetenzen wird möglich, wenn Lernende sich mit komplexen und herausfordernden Aufgabenstellungen, die Problemlösen erfordern, auseinandersetzen, wenn sie dazu angeleitet werden, ihre eigenen Lernprozesse zu steuern und an der Gestaltung des Unterrichts aktiv mitzuwirken. Solchermaßen gestalteter Unterricht bietet Lernenden Arbeitsformen und Strukturen, in denen sie wissenschaftspropädeutisches und berufsbezogenes Arbeiten in realitätsnahen Kontexten erproben und erlernen können. Es bedarf der Bereitstellung einer motivierenden Lernumgebung, die neugierig macht auf die Entdeckung bisher unbekanntes Wissens, in welcher die Suche nach Verständnis bestärkt und Selbstreflexion gefördert wird. Und es bedarf Formen der Instruktion, der Interaktion und Kommunikation, die Diskurs und gemeinsame Wissensaneignung, und auch das Selbststudium und die Konzentration auf das eigene Lernen ermöglichen.

1.2 Strukturelemente des Kerncurriculums

Das Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe und das berufliche Gymnasium formuliert Bildungsziele für fachliches (Bildungsstandards) und überfachliches Lernen sowie inhaltliche Vorgaben als verbindliche Grundlage für die Prüfungen im Rahmen des Landesabiturs. Die Leistungserwartungen werden auf diese Weise für alle, Lehrende wie Lernende, transparent und nachvollziehbar. Das Kerncurriculum ist in mehrfacher Hinsicht anschlussfähig: Es nimmt zum einen die Vorgaben in den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung

(EPA) und den Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 18.10.2012 zu den Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife in den Fächern Deutsch und Mathematik sowie in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch, Französisch) und vom 18.06.2020 in den naturwissenschaftlichen Fächern (Biologie, Chemie und Physik) und die Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe und der Abiturprüfung (Beschluss der KMK vom 07.07.1972 in der Fassung vom 16.03.2023) auf. Zum anderen setzt sich in Anlage und Aufbau des Kerncurriculums die Kompetenzorientierung, wie bereits im Kerncurriculum für die Sekundarstufe I umgesetzt, konsequent fort – modifiziert in Darstellungsformat und Präzisionsgrad der verbindlichen inhaltlichen Vorgaben gemäß den Anforderungen der gymnasialen Oberstufe und des beruflichen Gymnasiums und mit Blick auf die Abiturprüfung.

Das pädagogisch-didaktische Konzept des ganzheitlichen Lernens und der Kompetenzorientierung in der gymnasialen Oberstufe und dem beruflichen Gymnasium spiegelt sich in den einzelnen Strukturelementen wider:

Überfachliche Kompetenzen (Abschnitt 1.3): Bildung, nicht nur als individueller, sondern auch sozialer Prozess fortwährender Selbstbildung und Selbsterziehung verstanden, zielt auf fachlichen und überfachlichen Kompetenzerwerb gleichermaßen. Daher sind im Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe und für das berufliche Gymnasium neben den fachlichen Leistungserwartungen zunächst die wesentlichen Dimensionen und Aspekte überfachlicher Kompetenzentwicklung beschrieben.

Bildungsbeitrag und didaktische Grundlagen des Faches (Abschnitt 2): Der „Beitrag des Faches zur Bildung“ (Abschnitt 2.1) beschreibt den Bildungsanspruch und die wesentlichen Bildungsziele des Faches. Dies spiegelt sich in den Kompetenzbereichen (Abschnitt 2.2 beziehungsweise Abschnitt 2.3 in den Naturwissenschaften, in Mathematik und Informatik) und der Strukturierung der Fachinhalte (Abschnitt 2.3 beziehungsweise Abschnitt 2.4 Naturwissenschaften, Mathematik, Informatik) wider. Die didaktischen Grundlagen, durch den Bildungsbeitrag fundiert, bilden ihrerseits die Bezugsfolie für die Konkretisierung in Bildungsstandards und Unterrichtsinhalten.

Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte (Abschnitt 3): Bildungsstandards weisen die Erwartungen an das fachbezogene Können der Lernenden am Ende der gymnasialen Oberstufe und des beruflichen Gymnasiums aus (Abschnitt 3.2). Sie konkretisieren die Kompetenzbereiche und zielen grundsätzlich auf kritische Reflexionsfähigkeit sowie den Transfer beziehungsweise das Nutzen von Wissen für die Bewältigung persönlicher und gesellschaftlicher Herausforderungen.²

Die Lernenden setzen sich mit geeigneten und repräsentativen Lerninhalten und Themen, deren Sachaspekten und darauf bezogenen Fragestellungen auseinander und entwickeln auf diese Weise die in den Bildungsstandards formulierten fachlichen Kompetenzen. Entsprechend gestaltete Lernarrangements zielen auf den Erwerb jeweils bestimmter Kompetenzen aus in der Regel unterschiedlichen Kompetenzbereichen. Auf diese Weise können alle Bildungsstandards mehrfach und in unterschiedlichen inhaltlichen Zusammenhängen erarbeitet werden. Hieraus erklärt sich, dass Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte nicht bereits im Kerncurriculum miteinander verknüpft werden, sondern dies erst sinnvoll auf der Unterrichtsebene erfolgen kann.

² In den sieben Fächern, für die Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife (Beschluss der KMK vom 18.10.2012 für die Fächer Deutsch, Mathematik sowie die fortgeführten Fremdsprachen Englisch und Französisch und vom 18.06.2020 für die naturwissenschaftlichen Fächer Biologie, Chemie, Physik) vorliegen, werden diese in der Regel wörtlich übernommen.

Die Lerninhalte sind in unmittelbarer Nähe zu den Bildungsstandards in Form verbindlicher Themen der Kurshalbjahre, gegliedert nach Themenfeldern, ausgewiesen (Abschnitt 3.3). Hinweise zur Verbindlichkeit der Themenfelder finden sich im einleitenden Text zu Abschnitt 3.3 sowie in jedem Kurshalbjahr. Die Thematik eines Kurshalbjahres wird jeweils in einem einleitenden Text skizziert und begründet. Im Sinne eines Leitgedankens stellt er die einzelnen Themenfelder in einen inhaltlichen Zusammenhang und zeigt Schwerpunktsetzungen für die Kompetenzanbahnung auf.

1.3 Überfachliche Kompetenzen

Für Lernende, die nach dem erfolgreichen Abschluss der gymnasialen Oberstufe oder des beruflichen Gymnasiums ein Studium oder eine berufliche Ausbildung beginnen und die damit verbundenen Anforderungen erfolgreich meistern wollen, kommt dem Erwerb all jener Kompetenzen, die über das rein Fachliche hinausgehen, eine fundamentale Bedeutung zu. Nur in der Verknüpfung mit personalen und sozialen Kompetenzen können sich fachliche Expertise und nicht zuletzt auch die Bereitschaft und Fähigkeit, für Demokratie und Teilhabe sowie zivilgesellschaftliches Engagement und einen verantwortungsvollen Umgang mit den natürlichen Ressourcen einzustehen, adäquat entfalten.

Daher liegt es in der Verantwortung aller Fächer, dass Lernende im fachgebundenen wie auch im projektorientiert ausgerichteten fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht ihre überfachlichen Kompetenzen weiterentwickeln können, auch im Hinblick auf eine kompetenz- und interessenorientierte sowie praxisbezogene Studien- und Berufsorientierung. Dabei kommt den Fächern Politik und Wirtschaft sowie Deutsch eine besondere Verantwortung zu, Lernangebote bereitzustellen, die den Lernenden die Möglichkeit eröffnen, ihre Interessen und Neigungen zu entdecken und die gewonnenen Informationen mit Blick auf ihre Ziele zu nutzen.

Überfachliche Kompetenzen umspannen ein weites Spektrum. Es handelt sich dabei um Fähigkeiten und Fertigkeiten genauso wie um Haltungen und Einstellungen. Mit ihnen stehen kulturelle Werkzeuge zur Verfügung, in denen sich auch normative Ansprüche widerspiegeln.

Im Folgenden werden die anzustrebenden überfachlichen Kompetenzen als in sich ergänzende und ineinandergreifende gleichrangige Dimensionen beschrieben, dem Prinzip „vom Individuum zur Gemeinschaft“ entsprechend:

a) Personale Kompetenzen: eigenständig und verantwortlich handeln und entscheiden; selbstbewusst mit Irritationen umgehen, Dissonanzen aushalten (Ambiguitätstoleranz); widerstandsfähig mit Enttäuschungen und Rückschlägen umgehen; sich zutrauen, die eigene Person und inneres Erleben kreativ auszudrücken; divergent denken; fähig sein zu naturbezogenem sowie ästhetisch ausgerichtetem Erleben; sensibel sein für die eigene Körperlichkeit und psychische Gesundheit, eigene Bedürfnisse wahrnehmen und äußern.

Dazu gehören

emotionale Kompetenzen: den eigenen emotionalen Zustand erkennen, adressaten- und situationsadäquat ausdrücken können und damit umgehen; aversive oder belastende Emotionen bewältigen (Emotionsregulation); emotionale Selbstwirksamkeit; empathisch auf Emotionen anderer eingehen, anderen vertrauen.

Motivation/Lernbereitschaft: sich (auf etwas) einlassen; für eine Sache fiebern; sich motiviert fühlen und andere motivieren; von epistemischer Neugier geleitete Fragen formulieren;

Katholische Religion

gymnasiale Oberstufe

sich vertiefen, etwas herausbekommen, einer Sache/Fragestellung auf den Grund gehen; (etwas) durchhalten, etwas vollenden; eine Arbeitshaltung kultivieren (sich Arbeitsschritte vornehmen, Arbeitserfolg kontrollieren).

Lernkompetenz / wissenschaftspropädeutische Kompetenzen: eigenes Lernen reflektieren („Lernen lernen“) und selbst regulieren; Lernstrategien sowohl der Zielsetzung und Zielbindung als auch der Selbstbeobachtung (*self-monitoring*) anwenden; Probleme im Lernprozess wahrnehmen, analysieren und Lösungsstrategien entwickeln; eine positive Fehler-Kultur aufbauen; sich im Spannungsverhältnis zwischen Fremd- und Selbstbestimmung orientieren; fachliches Wissen nutzen und bewerten und dabei seine Perspektivität reflektieren, dabei verschiedene Stufen von Erkenntnis und Wissen erkennen und zwischen diesen differenzieren, auf einem entwickelten/gesteigerten Niveau abstrahieren; in Modellen denken und modellhafte Vorstellungen als solche erkennen; Verfahren und Strategien der Argumentation anwenden; Zitierweisen beherrschen.

Sprachkompetenzen (im Sinne eines erweiterten Sprachbegriffs): unterschiedliche Zeichensysteme beherrschen (*literacy*): Verkehrssprache, Fachsprache, Mathematik, Fremdsprachen, Naturwissenschaften, musisch-künstlerische Fächer, symbolisch-analoges Sprechen (wie etwa in religiösen Kontexten), Ästhetik, Informations- und Kommunikationstechnologien; sich in den unterschiedlichen Symbol- und Zeichengefügen ausdrücken und verständigen; Übersetzungsleistungen erbringen: Verständigung zwischen unterschiedlichen Sprachniveaus und Zeichensystemen ermöglichen.

b) Soziale Kompetenzen: sich verständigen und kooperieren; Verantwortung übernehmen und Rücksichtnahme praktizieren; im Team agieren; Konflikte aushalten, austragen und konstruktiv lösen; andere Perspektiven einnehmen; von Empathie geleitet handeln; sich durchsetzen; Toleranz üben; Zivilcourage zeigen: sich einmischen und in zentralen Fragen das Miteinander betreffend Stellung beziehen.

Dazu gehören

wertbewusste Haltungen: um Kategorien wie Respekt, Gerechtigkeit, Fairness, Kostbarkeit, Eigentum und deren Stellenwert für das Miteinander wissen; ökologisch nachhaltig handeln; mit friedlicher Gesinnung im Geiste der Völkerverständigung handeln, ethische Normen sowie kulturelle und religiöse Werte kennen, reflektieren und auf dieser Grundlage eine Orientierung für das eigene Handeln gewinnen; demokratische Normen und Werthaltungen im Sinne einer historischen Weltsicht reflektieren und Rückschlüsse auf das eigene Leben in der Gemeinschaft und zum Umgang mit der Natur ziehen; selbstbestimmt urteilen und handeln.

interkulturelle Kompetenz: Menschen aus verschiedenen soziokulturellen Kontexten und Kulturen vorurteilsfrei sowie im Handeln reflektiert und offen begegnen; sich kulturell unterschiedlich geprägter Identitäten, einschließlich der eigenen, bewusst sein; die unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechte achten und sich an den wesentlichen Traditionen der Aufklärung orientieren; wechselnde kulturelle Perspektiven einnehmen, empathisch und offen das Andere erleben.

Mit Blick auf gesellschaftliche Entwicklungen und die vielfältigen damit verbundenen Herausforderungen für junge Erwachsene zielt der Erwerb fachlicher und überfachlicher Kompetenzen insbesondere auf die folgenden **drei gesellschaftlichen Dimensionen**, die von übergreifender Bedeutung sind:

Demokratie und Teilhabe / zivilgesellschaftliches Engagement: sozial handeln, politische Verantwortung übernehmen; Rechte und Pflichten in der Gesellschaft wahrnehmen; sich einmischen, mitentscheiden und mitgestalten; sich persönlich für Einzelne und/oder das Gemeinwohl engagieren (aktive Bürgerschaft); Fragen des Zusammenlebens der Geschlechter / Generationen / sozialen Gruppierungen / Kulturen reflektieren; Innovationspotenzial zur Lösung gesellschaftlicher Probleme des sozialen Miteinanders entfalten und einsetzen; entsprechende Kriterien des Wünschenswerten und Machbaren differenziert bedenken.

Nachhaltigkeit / Lernen in globalen Zusammenhängen: globale Zusammenhänge bezogen auf ökologische, soziale und ökonomische Fragestellungen wahrnehmen, analysieren und darüber urteilen; Rückschlüsse auf das eigene Handeln ziehen; sich mit den Fragen, die im Zusammenhang des wissenschaftlich-technischen Fortschritts aufgeworfen werden, auseinandersetzen; sich dem Diskurs zur nachhaltigen Entwicklung stellen, sich für nachhaltige Entwicklung engagieren.

Selbstbestimmtes Leben in der digitalisierten Welt:

Lernkompetenz: digitale Werkzeuge zur Organisation von Lernprozessen nutzen (zum Beispiel Dateiablage, zielgerechte Nutzung von Programmen, Recherche, Gestaltung, Zugriff auf Arbeitsmaterialien über das Internet beziehungsweise schulische Intranet); digitale Bearbeitungswerkzeuge handhaben und zur Ergebnisdarstellung nutzen; beim Lernen digital kommunizieren und sich vernetzen (zum Beispiel über Messengerdienste, Videochats) sowie sich gegenseitig unterstützen und sich dabei gegenseitig Lern- und Lösungsstrategien erklären. Medienkompetenz ist heutzutage genauso wichtig wie Lesen, Schreiben und Rechnen. Die Digitalisierung spielt dabei eine zentrale Rolle bei der Vermittlung von digitalen Medien und bereitet die Schüler auf die sich ständig verändernde Lebenswelt vor. Die prozessbezogenen Kompetenzen umfassen Fähigkeiten wie das Strukturieren und Modellieren, Implementieren, Kommunizieren und Darstellen sowie Begründen und Bewerten. Diese Kompetenzen bilden eine Grundlage für lebenslanges Lernen und die Anpassung an den Wandel in der Digitalisierung.

Die Lernenden sollen die Funktionsweise und Struktur von Informatiksystemen verstehen, diese konstruieren können und sich mit den Wechselwirkungen zwischen Digitalisierung, Medienerziehung und Gesellschaft auseinandersetzen. Dabei stellt der Umgang mit Informatiksystemen und Digitalisierungs-Werkzeugen eine grundlegende Qualifikation für die Teilhabe an der Gesellschaft und insbesondere in der Berufswelt dar. Prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen, wie zum Beispiel Daten und ihre Spuren, Computerkompetenz, algorithmisches Problemlösen und automatisierte Prozesse sind Bestandteil des Unterrichts.

Personal/Sozial: den Einfluss von digitaler Kommunikation auf eigenes Erleben, soziale Interaktion und persönliche Erfahrungen wahrnehmen und reflektieren; damit verbundene Chancen und Risiken erkennen; Unterschiede zwischen unmittelbaren persönlichen Erfahrungen und solchen in „digitalen Welten“ identifizieren; in der mediatisierten Welt eigene Bedürfnisse wahrnehmen und Interessen vertreten; Möglichkeiten und Risiken digitaler Umgebungen in unterschiedlichen Lebensbereichen (Alltag, soziale Beziehungen, Kultur, Politik) kennen, reflektieren und berücksichtigen: zum Beispiel in sozialen Medien; Umgangsregeln bei digitaler Interaktion kennen und anwenden; Urheberrechte wahren; auch im „online-Modus“ ethisch verantwortungsvoll handeln, das heißt unter anderem einen selbstbestimmten Umgang mit sozialen Netzwerken im Spannungsfeld zwischen Wahrung der Privatsphäre und Teilhabe an einer globalisierten Öffentlichkeit praktizieren.

2 Bildungsbeitrag und didaktische Grundlagen des Faches

2.1 Beitrag des Faches zur Bildung

Der Weltzugang des Religionsunterrichts gehört zur Allgemeinbildung

Schulische Bildung erschließt die eine Welt aus verschiedenen Blickwinkeln. In der Bildungswissenschaft werden vier eigenständige, nicht untereinander ersetzbare „Modi der Weltbegegnung und des Weltverstehens“ unterschieden (siehe Abschnitt 1.1). Ein Modus, die „deskriptiv-exploratorische Begegnung und Auseinandersetzung mit existentiellen Fragen der Weltdeutung und Sinnfindung“, wird in Religion, Philosophie und Ethik explizit zum Thema, was sich im Fach Religion in der Verwendung spezifischer Deutungsmuster (zum Beispiel Schöpfung) ausdrückt. Weil das Fach je nach Thematik auch die anderen Modi der Weltbegegnung einbezieht, leitet es zu einem Dialog unterschiedlicher Wirklichkeitszugänge an.

Ziel des katholischen Religionsunterrichts – Urteilskompetenz

Das grundlegende Ziel des katholischen Religionsunterrichts ist es, „zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glauben zu befähigen“³, um so den Lernenden Antwortmöglichkeiten auf existentielle Fragen zu eröffnen. Antworten auf diese kann der religiös und weltanschaulich neutrale Staat nicht selbst geben. Deshalb kooperiert er mit den Kirchen und Religionsgemeinschaften, die für Ziele und Bildungsgehalte des Religionsunterrichts verantwortlich sind.⁴ Der durch das Grundgesetz und die Verfassung des Landes Hessen garantierte Religionsunterricht ist demnach ein konfessionell gebundener Religionsunterricht.⁵

Indem Lernende über theologisches Wissen als „ein strukturiertes und lebensbedeutsames Grundwissen über den Glauben der Kirche“⁶ verfügen, ist die Grundlage dafür geschaffen, dass sie Urteilskompetenz in Bezug auf Glaubens- und Lebensfragen entwickeln können. Hinzu kommt ein Methodenwissen, um sich die Sprach- und Ausdrucksformen der Religionen, der Bibel und des darauf basierenden christlichen Glaubens erschließen zu können.

Vernunft und Glaube

Das Ziel persönlicher religiöser Orientierungsfähigkeit erfordert einen Religionsunterricht, der den christlichen Glauben „auf einer für prinzipiell jeden zugänglichen Vernunftebene erschließt. Dem liegt die Überzeugung zugrunde, dass die Wahrheit, die aus der Offenbarung stammt, gleichzeitig eine Wahrheit ist, die im Lichte der Vernunft verstanden werden muss (Enzyklika *Fides et ratio*, Nummer 35).“⁷ Der Rationalitätsanspruch des kirchlichen Glaubens

³ vergleiche Synodenbeschluss „Der Religionsunterricht in der Schule“ 2.5.1

⁴ vergleiche Artikel 7 Absatz 3 Satz 1 Grundgesetz; Artikel 57 Absatz 1 Satz 1 Hessische Verfassung

⁵ vergleiche Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Herausgeber): Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts (Die Deutschen Bischöfe Nummer 56). Bonn, 5. Auflage, 2009, Seite 51; Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Katholische Religionslehre (EPA), 2006, Seite 5

⁶ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Herausgeber): Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen (Die Deutschen Bischöfe 80). Bonn 2005, Seite 18

⁷ EPA Katholische Religionslehre, Seite 6

macht den katholischen Religionsunterricht zu einem „Ort eines ernsthaften Ringens um Wahrheitserkenntnis“.⁸

Perspektivenübernahme – Dialogkompetenz

Der christliche Glaube erschließt sich den Lernenden in Auseinandersetzung mit den eigenen Erfahrungen sowie den Erfahrungen und Überzeugungen anderer. Deshalb thematisiert der katholische Religionsunterricht die Perspektive anderer Konfessionen, Religionen und Wissenschaften, die Perspektive anderer Unterrichtsfächer sowie die Perspektive von Kunst, Kultur und Medien. Diese dialogische Erschließung im Wechselspiel zwischen der Binnenperspektive des Glaubens und den kritischen Anfragen aus der Außenperspektive übt in die Perspektivenübernahme ein, die ein didaktisches Grundprinzip des katholischen Religionsunterrichts ist. Vorausgesetzt wird in diesem Zusammenhang von Lehrenden und Lernenden „die Bereitschaft und Fähigkeit, die eigene Perspektive als begrenzte zu erkennen, aus der Perspektive anderer sehen zu lernen – und neue Perspektiven dazu zu gewinnen“.⁹ Damit ist eine wesentliche Bedingung für die Entwicklung religiöser Dialogkompetenz grundgelegt, die die Überzeugungen anderer ernst nimmt und „starke Toleranz“ ermöglicht.¹⁰

Katholischer Religionsunterricht in der Teilnehmerperspektive

„Das Spezifikum des konfessionellen Religionsunterrichts liegt darin, dass Glaube und Kirche in der Perspektive der Teilnehmer thematisiert werden.“¹¹ Es geht „nicht nur um ein Bescheidwissen [...], sondern immer auch um die Ermöglichung von Religion und Glaube selbst“.¹² Deshalb geht der katholische Religionsunterricht nicht im Erwerb evaluierbarer notwendiger Kenntnisse und Kompetenzen auf, sondern ermuntert und befähigt darüber hinaus zur Partizipation, macht er doch „mit Formen gelebten Glaubens vertraut“¹³ und fördert christliche Haltungen wie „Wachheit für letzte Fragen, Lebensfreude, Dankbarkeit für das eigene Leben und die ganze Schöpfung, Sensibilität für das Leben anderer, Hoffnung auf Versöhnung über den Tod hinaus, Wertschätzung des christlichen Glaubens“.¹⁴

Beitrag zum Bildungsauftrag der Schule

Indem das Fach Katholische Religion die unterschiedlichen Modi des Weltverstehens in Beziehung setzt, zur Weiterentwicklung der Urteilskompetenz in Bezug auf Religion und Glauben beiträgt, durch Perspektivenübernahme die Dialogkompetenz stärkt sowie christliche Haltungen fördert, trägt es zu einer vertieften Allgemeinbildung bei, erfüllt es den Anspruch, in wissenschaftspropädeutisches Arbeiten einzuführen, und sichert die Studierfähigkeit aller Lernenden.

⁸ Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, Seite 28

⁹ EPA Katholische Religionslehre, Seite 6

¹⁰ vergleiche EPA Katholische Religionslehre, Seite 6

¹¹ vergleiche Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, Seite 23

¹² vergleiche Synodenbeschluss „Der Religionsunterricht in der Schule“ 2.5.3

¹³ vergleiche Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, Seite 23

¹⁴ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Herausgeber): Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5–10 / Sekundarstufe I (Mittlerer Schulabschluss (Die Deutschen Bischöfe Nummer 78). Bonn, 4. Auflage, 2010, Seite 9

2.2 Kompetenzbereiche

Wahrnehmungskompetenz

Menschliche Grunderfahrungen und konkrete Lebenswelten enthalten religiöse Spuren und ethische Herausforderungen. Die Wahrnehmungskompetenz befähigt dazu, diese religiös bedeutsamen Phänomene und Sachverhalte wahrzunehmen und zu beschreiben. Damit verbunden ist die Sensibilität für religiöse Ausdrucksformen (Symbole, Riten, Orte, Räume, Zeiten) wie auch die Fähigkeit, die Bedeutung religiöser Vorstellungen und Überzeugungen in ihren unterschiedlichen Formen zu erkennen und zu erschließen. Durch Einüben in die Beschreibung der Wirklichkeit wird die Wahrnehmungskompetenz erweitert. Lernende schärfen auf diese Weise ihren Blick für die Mehrdimensionalität von Wahrheits- und Wirklichkeitskonzepten.

Deutungskompetenz

Die Deutungskompetenz befähigt dazu, zwischen Innen- und Außenperspektive sowie zwischen verschiedenen Modi der Weltbegegnung zu unterscheiden und diese aufeinander zu beziehen. Sie ermöglicht es, religiöse Phänomene, religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse von Religion und Theologie in ihrer Bildhaftigkeit und Begrifflichkeit zu verstehen sowie methodisch angemessen zu analysieren und als Ausdruck existenzieller Erfahrung zu deuten. Diese Zeugnisse, in denen auch Glaubenszeugnisse enthalten sind, werden in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Realität gesetzt und in ihrer Bedeutung gekennzeichnet.

Urteilskompetenz

Die Urteilskompetenz befähigt dazu, gesellschaftliche, moralische und religiöse Fragestellungen und Positionen mit Hilfe philosophischer und anderer Denkmodelle kritisch und begründet zu beurteilen. Die Lernenden nehmen in der Auseinandersetzung mit verschiedenen religiösen, weltanschaulichen und ethischen Vorstellungen einen eigenen Standpunkt ein und urteilen aus der Perspektive des katholischen Glaubens. Urteilskompetenz befähigt dazu, sich dem Wahrheitsanspruch des Glaubens zu stellen und persönliche Entscheidungen zu treffen.

Kommunikationskompetenz

Die Kommunikationskompetenz bezeichnet die Fähigkeit, am religiösen Dialog argumentierend teilzunehmen. Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Konfessionen und Religionen kommen zur Sprache, die Perspektiven anderer werden eingenommen, wodurch auch die eigene Perspektive erweitert wird. Im Dialog zwischen den Religionen und mit anderen weltanschaulichen Überzeugungen setzen sich die Lernenden aus der Perspektive des katholischen Glaubens konstruktiv und argumentativ mit den jeweiligen Positionen auseinander. Auf der Basis des christlichen Glaubens wird die Grundlage für eine starke Toleranz und eine vorurteilsfreie Sicht auf andere Glaubensvorstellungen und Denkmodelle gelegt.

Partizipationskompetenz

In Lebens- und Glaubenszusammenhängen konkretisiert sich Partizipationskompetenz. Sie bedarf der Bereitschaft, sich auf Formen gelebten Glaubens einzulassen sowie religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen zu erschließen, zu erproben und zu verwenden. Dazu gehört auch, Aspekten des biblisch-christlichen Glaubens unter anderem in textbezogenen Formen kreativ Ausdruck zu verleihen. Auf diese Weise können Lernende die Innensicht gelebter Religion reflektiert nachvollziehen. Denn erst in der Verschränkung von Teilnehmerperspektive und Beobachterperspektive kann religiöse Kompetenz erworben werden.

In der kritischen Auseinandersetzung mit Glauben und Theologie partizipieren die Lernenden an der Reflexionsgeschichte des Christentums. Sie werden dazu befähigt, sich Fragen nach Sinn und Transzendenz zu stellen und angemessen darüber zu sprechen, sich mit dem Wahrheitsanspruch des Glaubens auseinanderzusetzen und persönliche Entscheidungen zu treffen. Die Partizipationskompetenz weist über den Religionsunterricht hinaus auf die Vielfalt der Lernorte des Glaubens und schärft die Fähigkeit, die Vielfalt religiös bedeutsamer Phänomene wahrzunehmen.

Kompetenzerwerb in fachübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen

Fachübergreifende und fächerverbindende Lernformen ergänzen fachliches Lernen in der gymnasialen Oberstufe und sind unverzichtbarer Bestandteil des Unterrichts (vergleiche § 7 Absatz 7 OAVO¹⁵). In diesem Zusammenhang gilt es insbesondere auch, die Kompetenzbereiche der Fächer zu verbinden und dabei zugleich die Dimensionen überfachlichen Lernens sowie die besonderen Bildungs- und Erziehungsaufgaben, erfasst in Aufgabengebieten (vergleiche § 6 Absatz 4 HSchG), zu berücksichtigen. So können Synergiemöglichkeiten ermittelt und genutzt werden. Für die Lernenden ist diese Vernetzung zugleich Voraussetzung und Bedingung dafür, Kompetenzen in vielfältigen und vielschichtigen inhaltlichen Zusammenhängen und Anforderungssituationen zu erwerben.

Damit sind zum einen Unterrichtsvorhaben gemeint, die mehrere Fächer gleichermaßen berühren und unterschiedliche Zugangsweisen der Fächer integrieren. So lassen sich zum Beispiel in Projekten – ausgehend von einer komplexen problemhaltigen Fragestellung – fachübergreifend und fächerverbindend und unter Bezugnahme auf die drei herausgehobenen überfachlichen Dimensionen komplexere inhaltliche Zusammenhänge und damit Bildungsstandards aus den unterschiedlichen Kompetenzbereichen der Fächer erarbeiten (vergleiche Abschnitt 1.3). Zum anderen können im Fachunterricht Themenstellungen bearbeitet werden, die – ausgehend vom Fach und einem bestimmten Themenfeld – auch andere, eher benachbarte Fächer berühren. Dies erweitert und ergänzt die jeweilige Fachperspektive und trägt damit zum vernetzten Lernen bei.

¹⁵ Oberstufen- und Abiturverordnung (OAVO) in der jeweils geltenden Fassung

2.3 Strukturierung der Fachinhalte

Der katholische Religionsunterricht in der gymnasialen Oberstufe befähigt die Lernenden „zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glaube“ (siehe Abschnitt 2.1). Zu diesem Ziel greifen die beschriebenen Kompetenzen (siehe Abschnitt 2.2) und Bildungsstandards (siehe Abschnitt 3.2) sowie die Themen der Kurshalbjahre (siehe Abschnitt 3.3) ineinander.

Der katholische Religionsunterricht richtet sich in den einzelnen Kurshalbjahren an folgenden inhaltlichen Schwerpunkten aus:

- Religion und Glaube in der pluralen Welt und der Mensch als Subjekt der Religion
- Die Bibel als Gotteswort im Menschenwort und die Frage nach Anfang und Ende von allem
- Die an die Person Jesus Christus geknüpfte Hoffnung und ihre theologische Deutung
- Der Gott Jesu Christi und das Gespräch unter den monotheistischen Religionen
- Die Frage nach Gut und Böse und die Geschichte philosophischer und biblischer Ethik
- Die Kirche als Gemeinschaft der vergegenwärtigenden Erinnerung an den Mensch gewordenen Gott und als Institution

Die sechs Themen der Kurshalbjahre führen die Inhaltsfelder der Sekundarstufe I (Mensch und Welt, Gott, Bibel und Tradition, Jesus Christus, Kirche und Religionen) auf dem Niveau der gymnasialen Oberstufe fort. Sie gliedern sich in je fünf Themenfelder. Diese sind nicht mit Unterrichtseinheiten zu verwechseln; es ist Aufgabe der Lehrenden, auf der Grundlage der ausgewiesenen Inhalte und Kompetenzen Unterrichtseinheiten zu formen. In allen Themen der Kurshalbjahre sind die folgenden drei aus der Sekundarstufe I bekannten Leitperspektiven weiterhin gültig:

- Auseinandersetzung mit sich, dem Mitmenschen und der Welt
- Suche nach Antworten aus Offenbarung und Überlieferung
- Frage nach Gott

Für den katholischen Religionsunterricht ist die Perspektivenübernahme zentrales didaktisches Prinzip. Von wesentlicher Bedeutung sind:

- Die Perspektive von Theologie und Kirche
- Die biographisch-lebensweltliche Perspektive der Lernenden
- Die Perspektive der anderen Religionen und Weltanschauungen
- Die Perspektive der anderen Wissenschaften
- Die Perspektive von Kunst, Kultur und Medien

Bei der Themenfindung sind die Perspektive von Kirche und Theologie und die biographisch-lebensweltliche Perspektive der Lernenden von konstitutiver Bedeutung. „Die anderen Religionen, die Wissenschaften und Künste werden hingegen nicht um ihrer selbst willen thematisiert, sondern in ihrer Bedeutung für das Verständnis des christlichen Glaubens und der Lebenswelt der Lernenden. Die drei letztgenannten Perspektiven sind nicht in jedem Thema

gleichgewichtig zu berücksichtigen, ist doch bei manchen Themen den anderen Religionen, bei anderen den Wissenschaften oder Kunst und Kultur ein größeres Gewicht zuzumessen.“¹⁶

Die Katholische Kirche ist nicht nur Unterrichtsthema, sondern stellt als Institution, als Glaubenswirklichkeit und als Grundsakrament den hermeneutischen Rahmen des Kerncurriculums dar. Sie ist Gegenstand aller Kurshalbjahre, beginnend im Kurshalbjahr E1 mit dem ersten verbindlichen Themenfeld „Gelebter Glaube vor Ort“ bis hin zum Kurshalbjahr Q3 mit kirchlichen Positionen zu ethischen und moralischen Herausforderungen, und wird abschließend im Kurshalbjahr Q4 mit dem ihr eigenen Selbstverständnis explizit thematisiert. Dies entspricht dem Konzept des Kerncurriculums, die Lernenden dazu anzuregen, sich als Teilnehmende der religiösen und theologischen Reflexionsgeschichte von Christentum und Kirche zu begreifen.

Konfessioneller Religionsunterricht wird immer auch in ökumenischem Geist erteilt. Folgende Möglichkeiten der Kooperation zwischen den beiden Fächern Evangelische Religion und Katholische Religion können – unter Wahrung ihrer Eigenständigkeit – in den Schulen praktiziert werden: Zusammenwirken der Fachkonferenzen, gemeinsame Unterrichtsprojekte oder Projektstage, gegenseitige Besuche der Lehrkräfte oder Lernenden im Religionsunterricht der verschiedenen Konfessionen sowie zeitweiliges Teamteaching.¹⁷ Die Kerncurricula Katholische Religion und Evangelische Religion erleichtern diese Kooperation: Die Reihenfolge der Themen der Kurshalbjahre und der Themenfelder ermöglicht an vielen Stellen konfessionelle Kooperation.

¹⁶ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Herausgeber): Grundlagenplan für den katholischen Religionsunterricht in der gymnasialen Oberstufe / Sekundarstufe II. Bonn 2003, Seite 35

¹⁷ siehe weiter: Die bildende Kraft des Religionsunterrichts, Seite 59

3 Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte

3.1 Einführende Erläuterungen

Nachfolgend werden die am Ende der gymnasialen Oberstufe erwarteten fachlichen Kompetenzen in Form von Bildungsstandards, gegliedert nach Kompetenzbereichen (Abschnitt 3.2), sowie die verbindlichen Unterrichtsinhalte (Abschnitt 3.3), thematisch strukturiert in Kurshalbjahre und Themenfelder, aufgeführt. Diese sind durch verbindlich zu bearbeitende inhaltliche Aspekte konkretisiert und durch ergänzende Erläuterungen didaktisch fokussiert.

Im Unterricht werden Bildungsstandards und Themenfelder so zusammengeführt, dass die Lernenden in unterschiedlichen inhaltlichen Kontexten die Bildungsstandards – je nach Schwerpunktsetzung – erarbeiten können. Mit wachsenden Anforderungen an die Komplexität der Zusammenhänge und kognitiven Operationen entwickeln sie in entsprechend gestalteten Lernumgebungen ihre fachlichen Kompetenzen weiter.

Die Themenfelder bieten die Möglichkeit – im Rahmen der Unterrichtsplanung didaktisch-methodisch aufbereitet – jeweils in thematische Einheiten umgesetzt zu werden. Zugleich lassen sich, themenfeldübergreifend, inhaltliche Aspekte der Themenfelder, die innerhalb eines Kurshalbjahres vielfältig miteinander verschränkt sind und je nach Kontext auch aufeinander aufbauen können, in einen unterrichtlichen Zusammenhang stellen.

Themenfelder und inhaltliche Aspekte sind über die Kurshalbjahre hinweg so angeordnet, dass im Verlauf der Lernzeit – auch Kurshalbjahre übergreifend – immer wieder Bezüge zwischen den Themenfeldern hergestellt werden können. In diesem Zusammenhang bieten die Leitperspektiven (vergleiche ausführliche Darstellung in Abschnitt 2.3) Orientierungshilfen, um fachliches Wissen zu strukturieren, anschlussfähig zu machen und zu vernetzen.

Die Bildungsstandards sind nicht nach Kursen auf grundlegendem Niveau (Grund- und Leistungskurs) und auf erhöhtem Niveau (Leistungskurs) differenziert. In den Kurshalbjahren der Qualifikationsphase werden die Fachinhalte nach grundlegendem Niveau (Grundkurs und Leistungskurs) und erhöhtem Niveau (Leistungskurs) unterschieden. Die jeweils fachbezogenen Anforderungen, die an Lernende in Grund- und Leistungskurs gestellt werden, unterscheiden sich wie folgt: „Grundkurse vermitteln grundlegende wissenschaftspropädeutische Kenntnisse und Einsichten in Stoffgebiete und Methoden, Leistungskurse exemplarisch vertieftes wissenschaftspropädeutisches Verständnis und erweiterte Kenntnisse“ (§ 8 Absatz 2 OAVO).

3.2 Bildungsstandards

Kompetenzbereich: Wahrnehmungskompetenz (W)

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Die Lernenden können

- W1** ■ eigene Erfahrungen mit Religion, Glaube und Kirche beschreiben,
- W2** ■ religiös und kirchlich motiviertes Engagement wahrnehmen und beschreiben,
- W3** ■ religiös, christlich, kirchlich sowie religionskritisch bedeutsame Phänomene in Gesellschaft und Kultur wahrnehmen und beschreiben.

Kompetenzbereich: Deutungskompetenz (D)

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Die Lernenden können

- D1** ■ zwischen Innen- und Außenperspektive von und auf Religion unterscheiden und beides aufeinander beziehen,
- D2** ■ Ort und Bedeutung von Religion und Kirche in Gesellschaft, Kultur und Staat erläutern,
- D3** ■ verschiedene Modi der Weltbegegnung und deren spezifische Sprache unterscheiden,
- D4** ■ biblische, kirchliche, theologische und andere Texte in ihrer Eigenart angemessen erschließen und aufeinander beziehen,
- D5** ■ religiös bedeutsame Zeiten und Gebäude, Bildwerke, Musik und andere Medien in ihrer Bedeutung erschließen,
- D6** ■ Glaubensaussagen als Antworten auf Fragen nach Herkunft, Zukunft und Gestaltung des Lebens auf sich selbst beziehen.

Kompetenzbereich: Urteilskompetenz (U)

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Die Lernenden können

- U1** ■ in gesellschaftlichen, moralischen und religiösen Fragen philosophische und andere Denkmodelle sowie kirchliche und theologische Standpunkte beurteilen und bei der eigenen Urteilsfindung berücksichtigen,
- U2** ■ eigene Überzeugungen zum Glauben der Kirche in Beziehung setzen und den eigenen Standpunkt begründen,

- U3** ■ sich zu kritischen Anfragen an Religion, Glaube und Kirche begründet positionieren.

Kompetenzbereich: Kommunikationskompetenz (K)

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Die Lernenden können

- K1** ■ den eigenen Standpunkt zu gesellschaftlichen, moralischen und religiösen Fragen adressatengerecht formulieren und erläutern,
- K2** ■ sich mit anderen über Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinsichtlich gesellschaftlicher, moralischer und religiöser Überzeugungen respektvoll auseinandersetzen und dabei gegebenenfalls die eigene Perspektive erweitern,
- K3** ■ pauschalisierende Kritik und religiöse Vorurteile hinterfragen und differenziert beurteilen.

Kompetenzbereich: Partizipationskompetenz (P)

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Die Lernenden können

- P1** ■ sich als Teilnehmende an der religiösen und theologischen Reflexionsgeschichte des Christentums begreifen,
- P2** ■ sich am kirchlichen Engagement durch ausgewählte Aktionen beteiligen,
- P3** ■ bewusst die Teilnehmerperspektive einnehmen und sich reflektiert temporär an religiösen Vollzügen gelebten Glaubens beteiligen.

3.3 Kurshalbjahre und Themenfelder

Dem Unterricht in der **Einführungsphase** kommt mit Blick auf den Übergang in die Qualifikationsphase eine Brückenfunktion zu. Zum einen erhalten die Lernenden die Möglichkeit, das in der Sekundarstufe I erworbene Wissen und Können zu festigen und zu vertiefen beziehungsweise zu erweitern (Kompensation) sowie Neigungen und Stärken zu identifizieren, um auf die Wahl der Grundkurs- und Leistungskursfächer entsprechend vorbereitet zu sein. Zum anderen werden die Lernenden an das wissenschaftspropädeutische Arbeiten herangeführt. Damit wird eine solide Ausgangsbasis geschaffen, um in der Qualifikationsphase erfolgreich zu lernen. Die Themenfelder der Einführungsphase sind dementsprechend ausgewählt und bilden die Basis für die Qualifikationsphase.

In der **Qualifikationsphase** erwerben die Lernenden eine solide Wissensbasis sowohl im Fachunterricht als auch in fachübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen und wenden ihr Wissen bei der Lösung zunehmend anspruchsvoller und komplexer Frage- und Problemstellungen an. Dabei erschließen sie Zusammenhänge zwischen Wissensbereichen und erlernen Methoden und Strategien zur systematischen Beschaffung, Strukturierung und Nutzung von Informationen und Materialien. Der Unterricht in der Qualifikationsphase zielt auf selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen und Arbeiten sowie auf die Weiterentwicklung der Kommunikationsfähigkeit; der Erwerb einer angemessenen Fachsprache ermöglicht die Teilhabe am fachbezogenen Diskurs. Durch die Wahl von Grund- und Leistungskursen ist die Möglichkeit gegeben, individuelle Schwerpunkte zu setzen und auf unterschiedlichen Anspruchsebenen zu lernen. Dementsprechend beschreiben die Bildungsstandards und die verbindlichen Themenfelder die Leistungserwartungen für das Erreichen der Allgemeinen Hochschulreife.

Verbindliche Regelungen zur Bearbeitung der Themenfelder

Einführungsphase

In der Einführungsphase sind je Kurshalbjahr die Themenfelder 1–3 verbindliche Grundlage des Unterrichts. Die „zum Beispiel“-Nennungen in den Themenfeldern dienen der inhaltlichen Anregung und sind nicht verbindlich. Soweit sich eine bestimmte Reihenfolge der Themenfelder nicht aus fachlichen Erfordernissen ableitet, kann die Reihenfolge frei gewählt werden. Für die Bearbeitung der verbindlichen Themenfelder sind etwa zwei Drittel der gemäß OAVO zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit – in der Regel circa 12 Unterrichtswochen – vorgesehen. In der verbleibenden Unterrichtszeit ist es möglich, Aspekte der verbindlichen Themenfelder zu vertiefen oder zu erweitern oder eines der nicht verbindlichen Themenfelder zu bearbeiten.

Qualifikationsphase

In den Kurshalbjahren Q1 bis Q3 sind die Themenfelder 1 und 2 verbindliche Grundlage des Unterrichts. Durch Erlass wird ein weiteres Themenfeld in je zwei dieser drei Kurshalbjahre sowie ein Themenfeld im Kurshalbjahr Q4 verbindlich festgelegt. Insgesamt gibt es neun verbindliche Themenfelder für die schriftlichen Abiturprüfungen. Im Hinblick darauf können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen innerhalb dieser Themenfelder ausgewiesen werden. Die „zum Beispiel“-Nennungen in den Themenfeldern dienen der inhaltlichen Anregung und sind nicht verbindlich. Soweit sich eine bestimmte Reihenfolge der Themenfelder nicht aus fachlichen Erfordernissen ableitet, kann die Reihenfolge frei gewählt werden. Für die

Bearbeitung der verbindlichen Themenfelder sind etwa zwei Drittel der gemäß OAVO zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit – in der Regel circa 12 Unterrichtswochen – vorgesehen. In den Fächern, für die auf der Grundlage der OAVO die Schule entscheiden kann, ob der Unterricht zwei- oder dreistündig angeboten wird, bezieht sich diese Regelung auf den dreistündigen Unterricht. In der verbleibenden Unterrichtszeit ist es möglich, Aspekte der verbindlichen Themenfelder zu vertiefen oder zu erweitern oder eines der nicht verbindlichen Themenfelder zu bearbeiten.

Grundlage für die schriftlichen Prüfungen des Landesabiturs sind in jedem Kurshalbjahr in gleicher Weise alle drei jeweils verbindlichen Themenfelder. Die per Erlass festgelegten Themenfelder in den Kurshalbjahren Q1 bis Q3 vertiefen dabei die Themenfelder 1 und 2. Hierdurch können sich auch bei zweistündig erteiltem Unterricht weitere Gestaltungsfreiräume eröffnen.

Übersicht über die Themen der Kurshalbjahre und die Themenfelder

Einführungsphase (E)

E1	Religion und Mensch in einer pluralen Welt
Themenfelder	
E1.1	Gelebter Glaube vor Ort
E1.2	Anthropologie und Religion
E1.3	Aspekte christlicher Anthropologie
E1.4	Christentum in Europa – Christentum weltweit
E1.5	Gefährliche Religion?

verbindlich: Themenfelder 1–3

E2	Gotteswort im Menschenwort – Themen der Bibel und ihre Aneignung
Themenfelder	
E2.1	Glaubensdokumente in wissenschaftlicher und persönlicher Aneignung
E2.2	Schöpfung – ein biblischer Grundbegriff
E2.3	Ausblicke auf das Ende
E2.4	Dem Ganzen der Wirklichkeit begegnen – an Gott glauben
E2.5	Biblische Lektüre – eine Sinneinheit der Bibel als ganze lesen

verbindlich: Themenfelder 1–3

Qualifikationsphase (Q)

Q1	Jesus Christus – das menschengewordene Wort Gottes
Themenfelder	
Q1.1	Die Reich-Gottes-Botschaft
Q1.2	Die Auferstehung Jesu: Hoffnung über den Tod hinaus
Q1.3	Jesus in anderen Religionen und Weltanschauungen
Q1.4	Jesus nachfolgen
Q1.5	Jesus in Kunst und Kultur

verbindlich: Themenfelder 1 und 2 sowie in zwei der drei Kurshalbjahre Q1–Q3 ein weiteres aus den Themenfeldern 3–5, durch Erlass festgelegt; innerhalb dieser Themenfelder können dabei Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

Q2 Gott – verborgen und offenbar	
Themenfelder	
Q2.1	Gottesrede – angemessen von Gott sprechen
Q2.2	Religionskritik – Bestreitung der Vernünftigkeit des Gottesglaubens
Q2.3	Theodizeefrage – ist der Glaube an einen allmächtigen und gütigen Gott (noch) möglich?
Q2.4	Der drei-einige Gott – das spezifisch christliche Gottesverständnis

verbindlich: Themenfelder 1 und 2 sowie in zwei der drei Kurshalbjahre Q1–Q3 ein weiteres aus den Themenfeldern 3 und 4, durch Erlass festgelegt; innerhalb dieser Themenfelder können dabei Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

Q3 Ethik – die Frage nach Gut und Böse	
Themenfelder	
Q3.1	Moralisch argumentieren – Modelle der Ethik
Q3.2	Biblische Ethik
Q3.3	Engagement der Kirche für den Lebensschutz – Herausforderungen durch Entwicklungen in Gesellschaft, Biologie und Medizin
Q3.4	Zukunft der Erde, Zukunft des Menschen und kirchliche Positionen

verbindlich: Themenfelder 1 und 2 sowie in zwei der drei Kurshalbjahre Q1–Q3 ein weiteres aus den Themenfeldern 3 und 4, durch Erlass festgelegt; innerhalb dieser Themenfelder können dabei Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

Q4 Kirche – Gemeinde Jesu Christi	
Themenfelder	
Q4.1	Selbstverständnis und Auftrag der Kirche
Q4.2	Kirche in der Welt von heute
Q4.3	Kirche im Wandel der Zeit

verbindlich: ein Themenfeld aus 1–3 durch Erlass festgelegt; innerhalb dieses Themenfelds können dabei Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

Im Zusammenhang der Bearbeitung der Themen der Kurshalbjahre und der Themenfelder des Faches lassen sich vielfältig Bezüge auch zu Themenfeldern anderer Fächer (innerhalb eines Kurshalbjahres) herstellen, um sich komplexeren Fragestellungen aus unterschiedlichen Fachperspektiven zu nähern. Auf diese Weise erfahren die Lernenden die Notwendigkeit und Wirksamkeit interdisziplinärer Kooperation und erhalten gleichzeitig Gelegenheit, ihre fachspezifischen Kenntnisse in anderen Kontexten zu erproben und zu nutzen. Dabei erwerben sie neues Wissen, welches die Fachdisziplinen verbindet. Dies bereitet sie auf den Umgang mit vielschichtigen und vielgestaltigen Problemlagen vor und fördert eine systemische Sichtweise. Durch fachübergreifende und fächerverbindende Themenstellungen können mit dem Anspruch einer stärkeren Lebensweltorientierung auch die Interessen und Fragestellungen, die

junge Lernende bewegen, Berücksichtigung finden. In der Anlage der Themenfelder in den Kurshalbjahren sind – anknüpfend an bewährte Unterrichtspraxis – fachübergreifende und fächerverbindende Bezüge jeweils mitgedacht. Dies erleichtert die Kooperation zwischen den Fächern und ermöglicht interessante Themenstellungen.

E1 Religion und Mensch in einer pluralen Welt

Der Einfluss von Religion und Glauben hat in Deutschland erheblich abgenommen. Für heutige Lernende ist eine von divergierenden Lebensstilen und weltanschaulicher Pluralität geprägte Gesellschaft eine Selbstverständlichkeit. Auch unter diesen Bedingungen ist Kirche weiterhin präsent: beispielsweise im Ortsbild durch religiöse Gebäude, durch Sonn- und Feiertage, die das Jahr strukturieren, oder durch die Berichterstattung in den Medien.

In der Auseinandersetzung mit den inhaltlichen Aspekten der einzelnen Themenfelder werden die Lernenden zu einer vertieften Wahrnehmung und Deutung von Religion und Glauben in der gegenwärtigen Situation sowie zur Reflexion über die anthropologische Verankerung des Phänomens Religion befähigt (Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz). Die Begegnung mit gelebtem Glauben wie die Erarbeitung der anthropologischen Grundlagen von Religion regen die Lernenden dazu an, den eigenen Standpunkt in Bezug auf Religion, Kirche und Glauben neu zu bedenken und zu einem begründeten Urteil zu gelangen (Urteilskompetenz).

In der Auseinandersetzung mit dem ersten der drei verbindlichen Themenfelder schärfen die Lernenden ihre Wahrnehmung für die vielfältigen Formen gelebten Glaubens vor Ort (Themenfeld 1). In einem nächsten Schritt werden sie sich bewusst, dass die fortdauernde Präsenz von Religion eine anthropologische Basis hat: Der reflektierende Mensch erfährt sich selbst als das über sich hinausfragende, radikal endliche Lebewesen, das auf die Fragen nach dem Woher, Wozu und Wohin seiner Existenz keine zwingend richtige Antwort findet (Themenfeld 2). In einem weiteren Schritt erarbeiten die Lernenden, dass die Religion Christentum den Menschen als Geschöpf versteht, das Gott als freies und mitliebendes Gegenüber geschaffen hat. Sie wissen, dass die menschliche Freiheit die Möglichkeit des Scheiterns einschließt; zum Christentum gehört aber die Hoffnung auf Versöhnung (Themenfeld 3). Die Beschäftigung mit den drei verbindlichen Themenfeldern zu Beginn der Oberstufe ermöglicht es, die Lernausgangslage der Lernenden festzustellen.

Die Themenfelder 4 und 5 vertiefen das Thema Glaube und Religion in der pluralen Gesellschaft in zweierlei Hinsicht: Der Bedeutungsverlust des Christentums und die Zunahme von Konfessionslosen führt bei manchen Lernenden zur Auffassung, dass in der modernen Gesellschaft die Religion zunehmend verschwinden wird. Der Blick auf die weltweite Expansion der Religionen erweist diese Deutung als eurozentrisch und wirft die weiterführende Frage nach der Sonderrolle (West- und Nord-) Europas auf (Themenfeld 4). Fundamentalistische Strömungen als Reaktion auf die Umbrüche der Moderne gibt es in allen Weltreligionen. Auf die menschliche Sehnsucht nach Angenommensein und Sinn antworten auch religiöse Gruppierungen, die deshalb als problematisch zu charakterisieren sind, weil sie ihre Anhänger bevormunden und ausbeuten oder Gewalt anwenden (Themenfeld 5).

Bezug zu den Leitperspektiven: Bei der Bearbeitung des Themas des Kurshalbjahres sind die inhaltlichen Aspekte der drei Leitperspektiven – **Auseinandersetzung mit sich, dem Mitmenschen und der Welt; die Suche nach Antworten aus Offenbarung und Überlieferung; die Frage nach Gott** (siehe Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: Themenfelder 1–3

E1.1 Gelebter Glaube vor Ort

- Erfahrung religiösen Engagements und religiöser Pluralität vor Ort durch Recherche der Lernenden: zu sakralen Gebäuden (zum Beispiel Kirchen, Synagogen, Moscheen, andere religiöse Versammlungsstätten), zu von Religionsgemeinschaften betriebenen Einrichtungen (zum Beispiel Krankenhäuser, Altenheime, Hilfswerke) oder zu Jugendaktionen der Kirche(n)
(zum Beispiel Weltjugendtag, Sternsinger, Nightfever, 72-Stunden-Aktion)
- Reflexion der Motivation fremden und eigenen religiösen Engagements; Reflexion des eigenen Verhältnisses zu Kirche und Glauben sowie der Entwicklung des eigenen Glaubens

E1.2 Anthropologie und Religion

- verschiedene Zugänge zur Wirklichkeit / Modi der Weltbegegnung (zum Beispiel Alltagserfahrung; Wissenschaft; Kunst, Literatur und Musik; Religion) – Beobachter und Akteur: Innen- und Außenperspektive der Religion
- der Mensch – das vernunftbegabte Wesen, das sein eigenes Leben führen und deuten muss
- der Mensch – das über sich hinausfragende Wesen und die Erkenntnis, dass es auf die grundlegenden Fragen nach dem Woher, Wozu und Wohin menschlicher Existenz keine zwingend richtige Antwort gibt
- Religionen als Antwortversuche: die Religionen teilen das Bewusstsein radikaler Endlichkeit menschlicher Existenz; sie unterscheidet die Gestalt der Hoffnung auf Vollendung (verschiedene Heilsvorstellungen)

E1.3 Aspekte christlicher Anthropologie

- der Mensch – von Gott mit Vernunft, Sprache und Freiheit geschaffenes Gegenüber
- der Mensch in biblischer Sicht: zum Beispiel als Gottes Ebenbild (Genesis Kapitel 1, Vers 27), als der von Gott eingesetzte Bewahrer der Schöpfung (Genesis 1, 29–30), als Gottes Bundespartner (Genesis Kapitel 9, Verse 8–17); mit Verantwortung für sich und seine Mitmenschen (psychische und physische Gesundheit)
- Determination und Freiheit: Neuaufgabe eines alten Streits aufgrund neuer wissenschaftlicher Forschung (zum Beispiel durch Genetik und Hirnforschung)
- Möglichkeit des Scheiterns: Deutung im Christentum durch die Begriffe Sünde und „Erb-sünde“ sowie die Möglichkeit der Versöhnung; alternative Deutungen (zum Beispiel in den Naturwissenschaften oder in einer anderen Religion wie dem Buddhismus)

E1.4 Christentum in Europa – Christentum weltweit

- Veränderung des religiösen Lebens in Deutschland seit dem 19. Jahrhundert (Verlust des kirchlichen Deutungsmonopols, weltanschauliche Pluralisierung, Entkirchlichung und wachsender Anteil konfessionsloser Menschen)
- Diskussion und Überprüfung der Säkularisierungsthese, wonach mit der Durchsetzung der Moderne unausweichlich das Absterben der Religion einhergehe; weltweite Expansion von Christentum und Islam und die Sonderrolle Europas, Forschungen neuerer Religionssoziologie (zum Beispiel Hans Joas)
- Rückgang kirchlich gebundener Religiosität und Zunahme spiritueller Sehnsüchte und Angebote (Respiritualisierung)

E1.5 Gefährliche Religion?

- Extremismusprävention (Religion und Gewalt): Fördert der Glaube an einen einzigen Gott religiöse Intoleranz und damit Gewalt im Namen Gottes?
- starke Toleranz (als gewaltfreies Ertragen von Differenzen) und schwache Toleranz (der alle Überzeugungen „gleich-gültig“ sind)
- Was ist Fundamentalismus? – fundamentalistische Strömungen in den Weltreligionen und dadurch bedingte Gefahren des Extremismus
- problematische Religionsgemeinschaften (zum Beispiel Scientology)

E2 Gotteswort im Menschenwort – Themen der Bibel und ihre Aneignung

Religionen entwickeln eine Kultur der Interpretation ihrer Grundlagen. Im Fall des Christentums ist das die Bibel, die deshalb heiliger Text ist, weil sie von Offenbarungen Gottes spricht. Die Bibel wird heute in der Kirche unter Rückgriff auf die Sprach- und Geschichtswissenschaften ausgelegt. Die Lernenden dürfen vom Religionsunterricht erwarten, mit der Offenbarung auf dem Niveau der heutigen Theologie vertraut gemacht zu werden.

Die biblischen Themen „Anfang“ (Schöpfung) und „Ende“ (Eschatologie) stellen einen immer wieder durch Literatur, Kunst und Film aufgegriffenen Bild- und Metaphernvorrat bereit, der Lernenden in diesen Transformationen vielfältig begegnet. Die an modernen exegetischen Methoden orientierte Beschäftigung mit den biblischen Texten vertieft deren Verständnis und erschließt diese Zusammenhänge. Dabei erwerben die Lernenden die Kompetenz, die Bibel als Offenbarungstext sachgerecht zu deuten, Ergebnisse ihrer geschichtlichen und aktuellen Rezeption dazu in Beziehung zu setzen und an der spezifisch christlichen und allgemein kulturellen Aneignung und Reflexion biblischer Texte zu partizipieren.

Die Methoden der historisch-kritischen Exegese werden an Beispieltexen entwickelt und von den Lernenden auf weitere Texte übertragen. Auf diese Weise werden sie zu Teilnehmerinnen und Teilnehmern an der Rezeptionsgeschichte der Bibel (Themenfeld 1).

In der Bibel finden sich mehrere Schöpfungstexte. Deren Verschiedenheit ignoriert der Kreationismus ebenso wie die szientistische Gegenposition. Religionsunterricht ermöglicht den Lernenden, eine eigene begründete Position zu erarbeiten, indem sie die Texte sachgerecht auslegen und Ansätze berücksichtigen, die zwischen Schöpfungstheologie und Naturwissenschaft vermitteln (Themenfeld 2).

Für die eschatologischen Texte der Bibel bietet sich eine genetische Betrachtungsweise an, die das Thema „Ende“ von den ältesten biblischen Überlieferungen bis hin zu den apokalyptischen Schriften des Alten und Neuen Testaments sowie ihrer Rezeption verfolgt (Themenfeld 3).

Die Lernenden verstehen an biblischen Beispielen, dass Glauben Anlass für eine veränderte Wahrnehmung von Wirklichkeit, für Umdenken und Umkehren (Markus Kapitel 1, Vers 15) und für kreative Gestaltungen werden kann (Themenfeld 4). Die anthropologischen Themenfelder des ersten Kurshalbjahres der Einführungsphase werden durch dieses Themenfeld vertieft.

In der Bibel finden sich kürzere Texte, die dazu einladen, sie einmal ganz zu lesen und sich mit ihren Anliegen auseinanderzusetzen (Themenfeld 5). Je nach Textauswahl können Themenfelder der E1 und E2 vertieft oder Themenfelder der Kurshalbjahre Q1 bis Q4 vorbereitet werden.

Bezug zu den Leitperspektiven: Bei der Bearbeitung des Themas des Kurshalbjahres sind die inhaltlichen Aspekte der drei Leitperspektiven – **Auseinandersetzung mit sich, dem Mitmenschen und der Welt; die Suche nach Antworten aus Offenbarung und Überlieferung; die Frage nach Gott** (siehe Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: Themenfelder 1–3

E2.1 Glaubensdokumente in wissenschaftlicher und persönlicher Aneignung

- die Bibel als Gotteswort im Menschenwort: Wahrnehmung der geschichtlichen Bedingtheit des Redens und Verstehens als Voraussetzung der Auslegung des Wortes Gottes
- historische Kritik: handschriftliche Überlieferung; Tora und Evangelien von Schriftstellern verfasst und redaktionell sinnvoll zusammengestellt; keine Reportagen, sondern Glaubenszeugnisse in unterschiedlichen Sprachgattungen
- weitere Formen des Lesens und Hörens der Bibel (zum Beispiel Gottesdienst, Lektüre und Meditation als einzelner und in der Gruppe, spielerische Darstellung, *lectio continua*)
- Bandbreite persönlicher Aneignung der Bibel: zum Beispiel Bekehrungserlebnisse (zum Beispiel Römer Kapitel 13 Verse 13 f. und Augustinus; Lukas Kapitel 18, Verse 19–25 und Franziskus; Römer Kapitel 1, Verse 17 und Martin Luther); praktische Übungen (zum Beispiel biblische Texte verfremden, Bibel teilen, Bibel in spielerischen Darstellungen); literarische Bibeladaptionen (zum Beispiel Buch Hiob im Faust von Goethe; Vorbild der Psalmen in Dichtungen von Friedrich Hölderlin und Friedrich Nietzsche)

E2.2 Schöpfung – ein biblischer Grundbegriff

- das Schöpfungsgeschehen (Genesis Kapitel 1, Verse 1–2,4a): Entstehung im babylonischen Exil, bibeltheologisch ausgelegt als mitlaufender Anfang
- andere biblische Schöpfungstexte: zum Beispiel Schöpfungsgeschehen (Psalm 148); Schöpfungsgeschichte (Genesis Kapitel 2, Verse 4b–25); Schöpfungsbelehrung (Jesus Sirach Kapitel 16, Verse 24–17,10); Schöpfungsdisput (Hiob Kapitel 38–39)
- Glaube und Wissen als Modi der Weltbegegnung:
 - Kreationismus und Szientismus: ein Gegensatz, der weder in der Bibel noch in der Wissenschaft eine Grundlage hat
 - evolutives Weltbild und moderne Schöpfungstheologie – Ansätze der Verständigung

E2.3 Ausblicke auf das Ende

- Bilder des versprochenen Heils: der Neue Bund (Jeremia Kapitel 31, Verse 31–34), die Auferweckung Israels (Ezechiel Kapitel 37, Verse 1–14)
- der Tag des Herrn als Gericht über den Abfall von Gott und über das Unrecht an den Armen in der frühen Prophetie des Nordreiches (zum Beispiel Amos Kapitel 5, Verse 16–20; Hosea Kapitel 8, Verse 1–9,6)
- Apokalypse – Verarbeitung geschichtlicher Erfahrungen (zum Beispiel Daniel, Apokalypse des Johannes); Aufschrei und Trost der Bedrängten als Funktion der Apokalypse (Daniel Kapitel 12, Verse 5–13; Apokalypse Kapitel 7, Verse 9–17)
- Wortmalerei der Apokalypse zwischen künstlerischer Herausforderung (zum Beispiel Albrecht Dürers Holzschnitte von 1511; Picassos „Guernica“) und Fehldeutung (zum Beispiel Chiliasmus)

E2.4 Dem Ganzen der Wirklichkeit begegnen – an Gott glauben

- lebensverändernde Erfahrungen und Umkehr (zum Beispiel im Alten Testament: Exodus Kapitel 3; Amos Kapitel 7, Verse 14–15; babylonisches Exil; im Neuen Testament: Berufungs- und Bekehrungsgeschichten; Kirchengeschichte: zum Beispiel Benedikt, Ignatius von Loyola; heute: zum Beispiel Mutter Teresa von Kalkutta oder Peter Benenson, der Gründer von amnesty international)
- Phänomene der Religion wie zum Beispiel Gebet, Meditation, Gemeinschaftsfeier, Opfer, Verzicht (– die auch als Möglichkeiten der Stabilisierung psychischer Gesundheit erfahrbar werden können)
- kreative Auseinandersetzung mit Themen des Glaubens in Kunst, Musik, Film; fortwährendes Interesse an traditionellen christlichen Themen (zum Beispiel Schöpfung und Apokalypse, Immanenz und Transzendenz, Engel und Dämonen); Erfordernis, ernsthafte Anliegen und kommerzielle Interessen zu unterscheiden
- den Inhalt des Glaubens zur Sprache bringen: zum Beispiel Lehramt und Dogma, Theologie als Wissenschaft, Bildungsarbeit der Kirche

E2.5 Biblische Lektüre – eine Sinneinheit der Bibel als ganze lesen

- Textvorschläge:
 - die ätiologische Urzeiterzählung (Genesis Kapitel 1–11): Wozu ist der Mensch bestimmt?
 - das Buch Rut: Freundschaft von Frauen und Integration in die Gemeinschaft Israels
 - die Novelle von Jona: Grenzen überwindendes Erbarmen Gottes – der lernende Prophet
 - das Markusevangelium: die älteste Jesus-Erzählung
 - der Brief an Philemon: der Christ und die gesellschaftliche Ordnung
 - der Galaterbrief: eine frühe theologische Deutung Jesu Christi

Q1 Jesus Christus – das menschgewordene Wort Gottes

Jesus ist der Christus – in dieser letztgültigen und unüberbietbaren Offenbarung und Zusage Gottes an den Menschen und seine Schöpfung gipfelt das christliche Bekenntnis. Nicht ein Mythos oder eine Idee stehen am Anfang der christlichen Religion, sondern in einem konkreten Menschen werden die Nähe und Liebe Gottes sichtbar. In Leben und Verkündigung dieses Menschen Jesus von Nazareth wird das persönliche Gottesverständnis des Ersten Testaments aufgenommen und entfaltet. Obwohl manche Lernende Probleme haben mit dem christologischen Verständnis, Jesus sei „Sohn Gottes“, zeigen sie Interesse an seiner Person und Botschaft. Gerade der Weg über den historischen Jesus und sein Weiterwirken in der Geschichte bis hinein in die Gegenwart kann nicht nur neue Zugänge zur religiösen Dimension schaffen, sondern auch einen Beitrag leisten zu ethischer und spiritueller Entwicklung der Lernenden. So können Jesu Gesetzes- und Kultkritik, seine Kritik an etablierten Größen als Vorbild für Verantwortung und Mut dienen. Jesu Gebot der Gottes- und Nächstenliebe kann Impulse für eine besondere Sichtweise des Menschen und des Menschseins sowie für den Umgang mit anderen Menschen geben.

In diesem Kurshalbjahr erarbeiten die Lernenden sowohl an biblischen Texten als auch an theologischen Texten zu Leben und Botschaft sowie Tod und Auferstehung Jesu methodisch angemessen das Proprium des christlichen Glaubens und deuten und beurteilen es (Wahrnehmungskompetenz, Deutungskompetenz, Urteilskompetenz). Davon ausgehend können sie in ein konstruktives Gespräch mit anderen Religionen, Weltanschauungen oder Deutungen eintreten (Kommunikationskompetenz) beziehungsweise persönliche Denkanstöße aus ihren Erkenntnissen heraus für das eigene Leben gewinnen und erproben (Partizipationskompetenz).

In den beiden verpflichtend zu bearbeitenden Themenfeldern erarbeiten die Lernenden grundlegende Voraussetzungen und Inhalte des christlichen Glaubens, die Jesus als den Christus erweisen und zu Deutung und Auseinandersetzung anregen. Dies geschieht in der Beschäftigung mit der Reich-Gottes-Botschaft Jesu in Wort und Tat sowie in der Erschließung von Tod und Auferstehung Jesu als Erfahrung seiner Anhänger (Themenfeld 1). Weitergeführt werden diese Voraussetzungen durch das Nachdenken über die Auferstehung Jesu als Hoffnung über den Tod hinaus – auch in der Auseinandersetzung mit der eigenen Sterblichkeit (Themenfeld 2).

Die wechselnd verbindlichen Themenfelder 3–5 vertiefen beziehungsweise erweitern die biblisch-theologischen Grundlagen unter aktualisierender Perspektive: Die Faszination der Person und Botschaft Jesu, auch in außerchristlichen und atheistischen Deutungen und künstlerischen Gestaltungen, wird in den Themenfeldern 3 und 5 thematisiert, Themenfeld 4 beschäftigt sich, ausgehend vom Begriff der Nachfolge, mit der Frage, wer Jesus jeden persönlich ist.

Bezug zu den Leitperspektiven: Bei der Bearbeitung des Themas des Kurshalbjahres sind die inhaltlichen Aspekte der drei Leitperspektiven – **Auseinandersetzung mit sich, dem Mitmenschen und der Welt; die Suche nach Antworten aus Offenbarung und Überlieferung; die Frage nach Gott** (siehe Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: Themenfelder 1 und 2 sowie in zwei der drei Kurshalbjahre Q1–Q3 ein weiteres aus den Themenfeldern 3–5, durch Erlass festgelegt; innerhalb dieser Themenfelder können dabei Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

Q1.1 Die Reich-Gottes-Botschaft
grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

- Jesu Worte und Taten werden von den Evangelisten in Gleichnissen, Redekompositionen (zum Beispiel Bergpredigt beziehungsweise Feldrede) und Wundererzählungen als Zeichen des schon angebrochenen und noch anbrechenden Reiches eines barmherzigen Gottes erzählt
- die Spannung von „schon“ (vergleiche Lukas Kapitel 17, Verse 20 f.; Matthäus Kapitel 12, Vers 28) und „noch nicht“ (vergleiche Matthäus Kapitel 6, Vers 9) verdeutlicht eine Wirklichkeit, die heute schon wirksam ist und zugleich die Hoffnung auf eine vollendete Zukunft wachruft (präsentische und futurische Eschatologie; eschatologischer Vorbehalt)
- Passion, Tod und Auferstehung Jesu als „Urdatum“ des Glaubens an Jesus, den Christus (nachösterliche Perspektive der neutestamentlichen Texte)
- Erscheinungen des Auferstandenen, zum Beispiel Emmaus (Lukas Kapitel 24, Verse 13–35); leeres Grab (Markus Kapitel 16, Verse 1–8); Bekenntnisformeln (1 Korinther Kapitel 15, Verse 3–5)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- vertiefende Beschäftigung mit der Hermeneutik von Worten und Taten Jesu (Gleichnisse und Wundergeschichten oder Wirkungsgeschichte der Bergpredigt und die Frage nach ihrer Verbindlichkeit)

Q1.2 Die Auferstehung Jesu: Hoffnung über den Tod hinaus
grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

- Jesu Auferweckung und ihre Heilsbedeutung: Glaube an den lebenspendenden Gott, der seinen Sohn über den Tod hinaus bestätigt. Gott als Gott des Lebens. Die Deutung des Todes Jesu in neutestamentlichen Texten unter Heranziehung alttestamentlicher Texte (Jesaja Kapitel 53; Markus Kapitel 14, Verse 22–25)
- Ringen um das Verstehen des Christusgeschehens: Hoheitstitel im Neuen Testament (zum Beispiel Messias/Christus, Sohn Gottes, Retter, Erlöser, Menschensohn); christologische Dogmen der frühen Kirche (Nikaia; Chalcedon); moderne Glaubensbekenntnisse
- Gott als barmherziger Richter – Hoffnung für alle auf ein ewiges Leben (zum Beispiel 1 Thessalonicher Kapitel 4, Verse 13–18)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Himmel, Hölle, Fegefeuer – Vorstellungen über ein Leben nach dem Tod in den abrahamitischen Religionen

Katholische Religion**gymnasiale Oberstufe**

- nichtchristliche Antworten auf die Frage, was nach dem Tod kommt (zum Beispiel Epikur, Reinkarnation)

Q1.3 Jesus in anderen Religionen und Weltanschauungen**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Jesus in den abrahamitischen Religionen: Bedeutung der Gestalt Jesu und Deutung des Christusereignisses (gemeinsame Wurzeln, unterschiedliche Deutungen)
- Jesus als besonderer Mensch (zum Beispiel Sozialkritiker, Psychotherapeut; esoterische Deutungen)
- Jesus in der Außensicht (zum Beispiel Buddhismus, Hinduismus, Atheismus, Marxismus, außerchristliche Quellen)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Auseinandersetzung mit neueren Jesusdeutungen (zum Beispiel aus Sicht feministischer Theologie, der Befreiungstheologie, der Theologie anderer Kulturen)

Q1.4 Jesus nachfolgen**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Jesus als Vorbild für junge Menschen: Die Reich-Gottes-Botschaft als Aufforderung zur Mitarbeit am Aufbau einer „besseren“ Welt; Frieden, Gerechtigkeit
- moderne Gottesdienste, Teilnahme an Weltjugendtagen, soziales Engagement: Zeichen zeitgemäßer Bereitschaft, sich auf Formen gelebten Glaubens einzulassen sowie religiöse Ausdrucksformen zu erproben

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Orden und neue geistliche Gemeinschaften (zum Beispiel Taizé)

Q1.5 Jesus in Kunst und Kultur**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Kunstwerke als Ausdruck eines sich wandelnden Christusverständnisses (zum Beispiel bildende Kunst, Literatur, Musik)
- Christusbilder in der gegenwärtigen Kultur (zum Beispiel Film, Werbung, Popkultur)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- moderne Beiträge zum Christusverständnis (Filmvergleich oder vergleichende Lektüre beziehungsweise Lektüre einer Ganzschrift)

Q2 Gott – verborgen und offenbar

Aus eigener Erfahrung wissen die Lernenden: An Gott kann geglaubt, seine Existenz kann bestritten, Gott kann ignoriert werden. In der Auseinandersetzung um Gott geht es immer auch um das jeweils vorausgesetzte Gottesverständnis. Dabei ist eine Reflexion über die benutzte Sprache erforderlich, denn von Gott kann nach dem Verständnis der monotheistischen Religionen nicht wie von Dingen in der Welt gesprochen werden. Gott, der die Beziehung zu den Menschen sucht, hat sich nach christlichem Verständnis in Jesus Christus und im Heiligen Geist offenbart. Das damit verbundene trinitarische Gottesverständnis unterscheidet das Christentum vom Judentum und vom Islam.

Die Beschäftigung mit der Gottesfrage geschieht auf der Grundlage der je eigenen Vorstellungen der Lernenden. Durch die Arbeit mit exemplarischen Texten der Bibel, der Tradition und der Theologie erweitern sie ihre Deutungs- und Urteilskompetenz. In der Auseinandersetzung mit kritischen Einwänden entwickeln sie ihre Kommunikationskompetenz. Sie leisten „Arbeit am Gottesbegriff“ und beteiligen sich auf diese Weise an der Reflexionsgeschichte des Christentums, was ihnen eine begründete Entscheidung für oder gegen diesen Glauben ermöglicht (Partizipationskompetenz).

Die beiden verbindlichen Themenfelder befassen sich mit der angemessenen Gottesrede und mit der Perspektive der Vernünftigkeit des Gottesglaubens und deren Bestreitung: Die Lernenden untersuchen das religionskritische Potenzial der Unterscheidung zwischen Gott und Götze. Sie setzen sich mit dem Problem einer angemessenen Sprache für Gott auseinander. Vor diesem Hintergrund erkennen die Lernenden, warum das (Gottes-)Bilderverbot zu den Zehn Geboten zählt und von Gott nur in Symbolen, Metaphern und Analogien gesprochen werden kann (Themenfeld 1). Die Lernenden setzen sich mit zentralen historischen und zeitgenössischen religionskritischen Argumenten auseinander (Themenfeld 2) und überprüfen deren Berechtigung und mögliche Grenzen.

Die Themenfelder 3 und 4 vertiefen diesen Kern. Die Theodizeefrage stellt sich in besonderer Weise in Judentum und Christentum. Die Lernenden reflektieren die Problematik des Glaubens an einen allmächtigen und gütigen Gott angesichts der Existenz des Leids (Themenfeld 3). Das für das Christentum spezifische trinitarische Gottesverständnis können die Lernenden als Resultat theologischen Ringens um die angemessene Deutung der Person Jesu Christi erläutern. Mit Hilfe aktualisierender Interpretationen sind sie in der Lage, sich die Lebensrelevanz des Trinitätsglaubens zu erschließen (Themenfeld 4).

Bezug zu den Leitperspektiven: Bei der Bearbeitung des Themas des Kurshalbjahres sind die inhaltlichen Aspekte der drei Leitperspektiven – **Auseinandersetzung mit sich, dem Mitmenschen und der Welt; die Suche nach Antworten aus Offenbarung und Überlieferung; die Frage nach Gott** (siehe Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: Themenfelder 1 und 2 sowie in zwei der drei Kurshalbjahre Q1–Q3 ein weiteres aus den Themenfeldern 3 und 4, durch Erlass festgelegt; innerhalb dieser Themenfelder können dabei Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

Q2.1 Gottesrede – angemessen von Gott sprechen**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- „Ein selbstgemachter Gott ist kein Gott“ (Unterscheidung von Gott und Götze in der sog. „biblischen Aufklärung“, zum Beispiel Exodus Kapitel 32; Jesaja Kapitel 46, Verse 1–7; Psalm 115) und das (Gottes-)Bilderverbot (Deuteronomium Kapitel 5, Verse 6–8 und Exodus Kapitel 20, Verse 2–5); anders die neuzeitliche Religionskritik, der jede Gottesvorstellung als selbstgemacht gilt (vertieft in Themenfeld Q2.3)
- der Gott Israels: Gott als Schöpfer (zum Beispiel Genesis Kapitel 1 und Kapitel 2); ein Gott, der die Beziehung zu seinem Volk sucht; Gott offenbart sich als ansprechbares Gegenüber (personaler Gott) und als verborgen Da-Seiender, der befreit (Exodus Kapitel 3) und barmherzig ist (zum Beispiel Hosea Kapitel 11); Jesu Gottesverständnis
- endliche Menschen sprechen vom unendlichen Gott: symbolisch, metaphorisch, analog (4. Laterankonzil); drei Wege des Redens über Gott; Aufweis der Vernunftgemäßheit des Gottesglaubens als ein Ziel von Gottesbeweisen

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Spannung zwischen Offenbarung und Verborgenheit Gottes (zum Beispiel Logos-theologie, Inkarnationslehre, negative Theologie)
- traditionelle Gottesbeweise (zum Beispiel Anselm von Canterbury, Thomas von Aquin, Blaise Pascal, Immanuel Kant), zeitgenössische Versuche (zum Beispiel Bernhard Welte, Robert Spaemann) und ihre Kritik
- Grundlagen zur Trinität (vertieft in Themenfeld Q2.4): Der Heilige Geist im Glauben der Kirche (lebensspendende Kraft – *ruach*; Weisheit Gottes – *sophia*; Wirken und Gaben des Geistes; Konzil von Konstantinopel); zum Verhältnis von Gott Vater und Sohn (siehe Themenfeld Q1.2)

Q2.2 Religionskritik – Bestreitung der Vernünftigkeit des Gottesglaubens**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Gott – eine menschliche Projektion? Die Religionskritik Ludwig Feuerbachs
- Religion – „Opium des Volkes“? Die Religionskritik von Karl Marx
- der „Tod Gottes“ und die Folgen bei Friedrich Nietzsche

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- historische Perspektiven: griechische (zum Beispiel Xenophanes, Kritias) und biblische Aufklärung als Streit um ein angemessenes Verständnis Gottes
- eine weitere klassische Position (zum Beispiel Sigmund Freud, Jean-Paul Sartre) und eine zeitgenössische religionskritische Position (zum Beispiel Widersprüchlichkeit/Unvernünftigkeit des Gottesglaubens etwa bei Norbert Hoerster; szientistische Kritik etwa bei Richard Dawkins; evolutionäre oder neurowissenschaftliche Erklärungen des Gottesglaubens)

Q2.3 Theodizeefrage – ist der Glaube an einen allmächtigen und gütigen Gott (noch) möglich?**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Begriffsklärung: Was heißt Theodizee? Reflexion über die Voraussetzungen, unter denen sich im Judentum und im Christentum das Problem der Theodizee stellt
- Bestreitung der Vernünftigkeit des Gottesglaubens wegen des unschuldigen Leidens in der Welt; biblische, theologische und philosophische Versuche einer Verteidigung Gottes (insbesondere: Argument des freien Willens) sowie kritische Würdigung derartiger Verteidigungsversuche
- Klage/Anklage als Form biblischer Gottesrede (zum Beispiel Ijob, Klagepsalmen); Erklärung und/oder Bewältigung von Leid

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Theologie nach der Shoa: Wie heute noch von Gott reden? (christliche und jüdische Positionen)

Q2.4 Der dreieinige Gott – das spezifisch christliche Gottesverständnis**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- der Glaube der frühen Christen (neutestamentliches Christusbekenntnis, Doxologien, Taufformeln; zum Beispiel 1 Kor 8,4–6; Röm 1,3 f.; Eph 4,4–6)
- kirchliche Trinitätslehre: „Ein Gott in drei Personen“ (Einheit und Differenz Gottes; Gott ist in sich Beziehung, in die der Mensch hineingenommen wird) – in Verbindung Heilshandeln Gottes (zum Beispiel Schöpfung, Inkarnation, Auferstehung, Erlösung und Nachfolge)
- Kritik am Trinitätsglauben: Trinitätsbilder als Verstoß gegen das Gottesbilderverbot?
- Versuche, die Lebensrelevanz der Trinitätslehre zu verstehen:
 - Gott als Mit-Leidender: In Jesus Christus nimmt Gott am Leid seiner Geschöpfe Anteil (Theodizeefrage vertieft in Themenfeld Q2.3)
 - Gott, der in sich Beziehung/Liebe ist, will die Menschen als Mitliebende gewinnen

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- verschiedene Verbildlichungen des dreieinigen Gottes in der (christlichen) Kunst (zum Beispiel Gnadenstuhl)
- Kritik aus jüdischer und islamischer Perspektive: Trinität als Auflösung des Monotheismus?
- Bedeutungen der Heiligen Schriften in den monotheistischen Religionen zwischen Inlibration und Inkarnation mit ihren Folgen für das jeweilige Gottesverständnis

Q3 Ethik – die Frage nach Gut und Böse

Die Grundfragen der Ethik werden im Christentum als Frage nach Gut und Böse formuliert. Heute gibt es insbesondere durch naturwissenschaftliche Erkenntnisse inspirierte Positionen, die zusammen mit dem Freiheitsbegriff den Sinn der Unterscheidung von Gut und Böse in Frage stellen. Zugleich sind ethische Diskurse auf unterschiedlichen Reflexionsniveaus in den Medien präsent.

Die Lernenden sind deshalb am ethischen Diskurs immer schon beteiligt. Der Religionsunterricht ermöglicht ihnen, die Voraussetzungen und die hauptsächlichen Argumentationsstrategien der philosophischen Ethik zu verstehen sowie die biblische Ethik in die eigenen Bewertungen einzubeziehen. Es bietet sich im Sinne induktiven Lernens an, in der Planung des Unterrichts eines der konkreten ethischen Problemfelder – Lebensschutz, Bioethik, Nachhaltigkeit und Medienrevolution (Themenfelder 3 und 4) – in den Mittelpunkt zu stellen und an diesem konkreten Problemfeld die Modelle der philosophischen und biblischen Ethik (Themenfelder 1 und 2) zu erarbeiten. Indem die Lernenden Positionen der Kirche zu dem gewählten Themenkomplex in ihrer Argumentation berücksichtigen, erwerben sie ethische Urteilskompetenz, im Austausch der Argumente in der Lerngruppe Kommunikationskompetenz. Sie werden angeregt, auch auf anderen Feldern der ethischen Debatte genauer nachzufragen und begründete Urteile anzustreben.

Den Lernenden wird bewusst, dass Freiheit und Verantwortlichkeit des Menschen allgemeine Voraussetzungen eines sinnvollen ethischen Diskurses sind. Sie werden befähigt, die Unterschiedlichkeit markanter ethischer Konzepte der Philosophie, die auch in der Theologie eingearbeitet wurden, zu beurteilen, die Grundfragen der Ethik zu unterscheiden und aufeinander zu beziehen (Themenfeld 1).

Die Lernenden erarbeiten den besonderen Beitrag der Bibel zum ethischen Diskurs. Sie verstehen, dass deren Vielstimmigkeit nicht ausschließt, Grundmotive biblischen Glaubens zu identifizieren (Themenfeld 2).

Die Lernenden erwerben die Urteilsfähigkeit, die philosophischen und biblischen Prinzipien der Ethik in konkreten Streitfeldern anzuwenden – dies in der Auseinandersetzung mit den inhaltlichen Aspekten in den Themenfeldern:

Die Lernenden setzen sich mit kirchlichen Positionen zu ethischen Fragen am Anfang und Ende des Lebens auseinander. Die Forschungen in Medizin und Biologie verändern das Verständnis vom Menschen und erfordern daher eine Beschäftigung mit dem Prinzip der Menschenwürde. Die Lernenden erarbeiten die Position der Kirche zu vorgeburtlicher Diagnostik und Stammzellforschung; sie setzen sich mit alternativen Vorschlägen auseinander (Themenfeld 3). Weltweit stellen sich Herausforderungen, die das gelingende Zusammenleben der Menschen untereinander ebenso betreffen wie den Umgang mit der Schöpfung. Vor allem die rasche Entwicklung der Informationstechnologie hat unmittelbare Auswirkungen auf das (Zusammen-)Leben der jungen Menschen. Die Lernenden beurteilen die insbesondere durch das Internet gebotenen Möglichkeiten (Themenfeld 4).

Bezug zu den Leitperspektiven: Bei der Bearbeitung des Themas des Kurshalbjahres sind die inhaltlichen Aspekte der drei Leitperspektiven – **Auseinandersetzung mit sich, dem Mitmenschen und der Welt; die Suche nach Antworten aus Offenbarung und Überlieferung; die Frage nach Gott** (siehe Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: Themenfelder 1 und 2 sowie in zwei der drei Kurshalbjahre Q1–Q3 ein weiteres aus den Themenfeldern 3–4, durch Erlass festgelegt; innerhalb dieser Themenfelder können dabei Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

Q3.1 Moralisch argumentieren – Modelle der Ethik**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Freiheit und Verantwortlichkeit als Voraussetzung; die Begriffe Gewissen, Schuld, Vergeltung (zum Beispiel auch mit Blick auf Folgen des Handelns für die eigene psychische und physische Gesundheit und die der Mitmenschen)
- philosophische Modelle der Ethik (teleologische und deontologische): Eudaimonismus (Aristoteles), Utilitarismus, Ethik der Autonomie (Kant)
- Ethik als Frage nach den Regeln: der Dekalog (Exodus Kapitel 20, Verse 1–17; Deuteronomium Kapitel 5, Verse 1–22); Unterscheidungen (wie zum Beispiel juristische Regeln, Anstandsregeln, Erwartungen im Miteinander)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Ethik als Frage nach den Tugenden (zum Beispiel Tugend- und Lasterkataloge, Kardinaltugenden, Gaben des Geistes, Todsünden)
- Naturwissenschaften und Philosophie im Streit um den Freiheitsbegriff

Q3.2 Biblische Ethik**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- biblische Grundlagen: biblisches Menschenbild, Geschöpflichkeit, Gottebenbildlichkeit (Genesis Kapitel 1, Verse 26 f.); Gotteskindschaft (zum Beispiel Psalm 8)
- ethische Konzepte der Tora (Weisung): zum Beispiel Heiligkeit, Nächstenliebe, Fremdenliebe (Levitikus Kapitel 19, Verse 1.18.34), Gottesliebe (Sch´ma Jisrael: Deuteronomium Kapitel 6, Verse 4–9), Recht und Unrecht (zum Beispiel Dekalog Exodus Kapitel 20, Verse 1–17), Leben und Tod (Deuteronomium Kapitel 30, Verse 11–20)
- Liebe als vollkommene Gerechtigkeit (zum Beispiel die größere Gerechtigkeit: Bergpredigt Matthäus Kapitel 5–7; das große Gebot: Matthäus Kapitel 22, Verse 34–40; das Paradigma des Samariters: Lukas Kapitel 10, Verse 25–37; das Vorbild Jesu: Johannes Kapitel 15, Verse 9–15; „Gott ist Liebe“: 1 Johannes Kapitel 4, Verse 7–21; der Hymnus an die Liebe: 1 Korinther Kapitel 13)
- Konkretisierung anhand aktueller Beispiele (zum Beispiel Krieg und Frieden, Menschenwürde, vor allem am Lebensanfang und -ende, Respekt und Toleranz gegenüber anderen, Flucht und Migration, Armutsbekämpfung, Klimaschutz)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Indienstnahme des Christentums für politisches Handeln und der Umgang mit der biblischen Ethik (zum Beispiel Christentum als Staatsreligion, Gottesgnadentum, Gewalt im Namen Gottes)
- Weltgericht und die Barmherzigkeit Gottes (Matthäus Kapitel 25, Verse 31–46); hebt Barmherzigkeit die Gerechtigkeit auf?

Q3.3 Engagement der Kirche für den Lebensschutz – Herausforderungen durch Entwicklungen in Gesellschaft, Biologie und Medizin**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- rechtsstaatliche Grundlagen: Menschenwürde (Artikel 1 Satz 1 Grundgesetz; UNO-Erklärung der Menschenrechte Artikel 1); Lebensrecht (Grundgesetz Artikel 2 Satz 2; UNO-Erklärung der Menschenrechte Artikel 3)
- die Position der Kirche den Anfang (zum Beispiel Präimplantationsdiagnostik und Pränataldiagnostik) und das Ende des Lebens betreffend – in Auseinandersetzung mit anderen Positionen
- Genforschung und Biotechnologie: Nutzen, Gefahren, juristische und moralische Beurteilung in christlicher Sicht (zum Beispiel anhand der Stammzellforschung) sowie kirchliche Positionen hierzu (zum Beispiel *Dignitas Personae*, 2008)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Diskussion um Kompetenz und Glaubwürdigkeit der Kirche in Fragen des Lebensschutzes anhand historischer und aktueller Beispiele
- Christentum und Forschungsfreiheit (zum Beispiel der Fall Galilei und seine Wirkungsgeschichte) sowie ethische Grenzen der Forschungsfreiheit

Q3.4 Zukunft der Erde, Zukunft des Menschen und kirchliche Positionen**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- konziliarer Prozess „Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung“ und kirchliche Positionen hierzu (zum Beispiel *Laudato si*, 2015); aktuelle Debatten zum Beispiel zum Klimawandel und zur Bewahrung der Schöpfung
- Segen und Fluch der Digitalisierung (zum Beispiel Demokratisierung von Informationen; der Mensch zwischen Selbstdarstellung und Selbstpreisgabe in sozialen Netzwerken)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Verändert die Digitalisierung der Welt das Selbstverständnis des Menschen? (zum Beispiel Verhältnis von Mensch und Computer, Auswirkungen von Künstlicher Intelligenz)

Q4 Kirche – Gemeinde Jesu Christi

Kirche ist die Glaubens-, Lebens- und Erzählgemeinschaft derer, die an Gott in Jesus Christus glauben. Diesen Glauben weiterzutragen ist Auftrag von Kirche und ihr Selbstverständnis als Nachfolgegemeinschaft in Kontinuität zur Reich-Gottes-Botschaft Jesu. Die katholische Kirche stellt sowohl als Institution als auch als Glaubenswirklichkeit den hermeneutischen Rahmen aller religiösen und theologischen Aspekte dar, die die Lernenden in ihrer Schullaufbahn im Katholischen Religionsunterricht kennen gelernt haben. Weil die jungen Menschen die Zukunft von Kirche bilden, ist es sinnvoll, dieses Thema abschließend nochmals aufzugreifen, zu akzentuieren und zu aktualisieren. Zugleich stellen sie Fragen an Kirche und besonders an deren Vertreter beziehungsweise Würdenträger, weil Sprache, Symbolik, Riten oder Handeln ihrer Mitglieder mitunter unverständlich sind oder gar im Widerspruch zur Lehre stehen.

In diesem Kurshalbjahr können die Lernenden ihre eigenen Wahrnehmungen und Erfahrungen mit Kirche beschreiben (Wahrnehmungskompetenz) und in das Gespräch in, mit und über Kirche einbringen (Kommunikationskompetenz). Anhand biblischer, kirchlicher und anderer Texte zum Thema erarbeiten und beurteilen die Lernenden Selbstverständnis und Auftrag von Kirche (Deutungskompetenz, Urteilskompetenz). Im Rahmen einer sachgemäßen, reflektierten und altersspezifischen Beschäftigung mit dem Thema werden die Lernenden dazu ange-regt, sich selbst als Teilnehmer der religiösen und theologischen Reflexionsgeschichte des Christentums zu begreifen (Partizipationskompetenz).

Das Themenfeld 1 nimmt grundlegende Themen in den Blick, die Anfang, Selbstverständnis und Sendung der Kirche betreffen. Kirche hat nicht nur einen christologischen und theologischen, sondern auch einen anthropologischen „Charakter“, indem sie nämlich Jesu Wirken und Botschaft als „Volk Gottes“ fortsetzt und in ihrer eschatologischen Dimension Menschen Hoffnung auf eine bessere Welt gibt, an der Christen mitwirken können und sollen (Themenfeld 1). Damit hat Kirche als Teil von Gesellschaft und Welt diesen gegenüber ein kritisches Potenzial. Gerade jungen Menschen gibt dieser Auftrag Mut, an Kirche mitzuwirken und Kirche zu gestalten. Die Lernenden setzen sich auch mit kritischen Anfragen an Kirche auseinander. Diese Anfragen erläutern, diskutieren und beurteilen sie aus theologischer Perspektive (Themenfeld 2). In Themenfeld 3 werden Themen bearbeitet, welche Kirche als historische Größe im Wandel der Zeit zeigen, die von bestimmten zeitgeschichtlichen, politischen, gesellschaftlichen oder theologischen Strömungen beeinflusst wurde und wird.

Bezug zu den Leitperspektiven: Bei der Bearbeitung des Themas des Kurshalbjahres sind die inhaltlichen Aspekte der drei Leitperspektiven – **Auseinandersetzung mit sich, dem Mitmenschen und der Welt; die Suche nach Antworten aus Offenbarung und Überlieferung; die Frage nach Gott** (siehe Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: ein Themenfeld aus 1–3 durch Erlass festgelegt; innerhalb dieses Themenfelds können dabei Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

Q4.1 Selbstverständnis und Auftrag der Kirche**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Herkunft der Kirche von Jesus
- Auftrag der Kirche (bis heute): Grundvollzüge auf das Handeln Jesu rückführbar (Martyria, Diakonia, Leiturgia, Koinonia) als Ausweis gelebten Glaubens (Mitarbeit am Aufbau des Reiches Gottes)
- neue Perspektiven durch das II. Vaticanum: Kirche als pilgerndes Gottesvolk; Gemeinschaft der Heiligen und zugleich Gemeinschaft der Sünder; Auftrag zur Nachfolge Jesu (Kirche auf dem Weg zum Reich Gottes, eschatologischer Vorbehalt);
- Kirche als Mysterium wird in Metaphern beschrieben (zum Beispiel Leib Christi, Volk Gottes)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- Jesus Christus als Ursakrament, Kirche als Grundsakrament sowie die sieben Einzelsakramente
- Kirche als Glaubens-, Lebens- und Erzählgemeinschaft mit bestimmten Strukturen (Charismen, Ämter (1 Korinther Kapitel 12, Verse 1–31), Petrusdienst (Matthäus Kapitel 16, Verse 13–20)); kirchliches Amtsverständnis und das gemeinsame Priestertum der Gläubigen
- Dokumente des II. Vaticanum (zum Beispiel aus *Lumen Gentium*, *Gaudium et Spes*, *Unitatis Redintegratio*)

Q4.2 Kirche in der Welt von heute**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

- Alltagserfahrungen mit der Kirche: Begegnung mit Menschen, die aus dem Geiste Jesu Christi leben und handeln
- Kirche in ihrer gesellschaftlichen und politischen Rolle nimmt als Anwältin der Menschen Stellung zu ethischen, gesellschaftlichen Fragen und Problemen (zum Beispiel Bioethik, medizinische Grenzfragen, Ethos der Informationsgesellschaft, Sexualmoral)
- Reflexion der Erfahrungen Jugendlicher mit und ihrer Anfragen an Kirche (zum Beispiel Kirche in der pluralen Gesellschaft: Ökumene, interreligiöser Dialog, zunehmende Entkirchlichung; Kirche für Jugendliche?; Hierarchie und Rolle der Laien; Rolle der Frau; Umgang mit Sexualität; Amtsmissbrauch) und Beurteilung vor dem Hintergrund des Selbstverständnisses von Kirche (vergleiche Themenfeld Q4.1)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- kirchliche Verlautbarungen der Gegenwart (zum Beispiel Deutsche Bischöfe, Evangelische Kirche in Deutschland, päpstliche Verlautbarungen) zu gesellschaftlichen Fragen und Problemen (zum Beispiel Gerechtigkeit, Frieden, Arbeitslosigkeit, Armut)
- die Katholische Soziallehre als Impuls, über die Gestaltungsprinzipien von Staat und Gesellschaft nachzudenken (Prinzipien, Enzykliken, gesellschaftliche Bedeutung)
- Konflikte um religiöse Traditionen und religiöse Toleranz (zum Beispiel Kreuzifixurteil, Schächten, Beschneidung, Kopftuch) oder Verletzung religiöser Gefühle (zum Beispiel Beleidigung religiöser Würdenträger, Muhammad-Karikaturen)

Q4.3 Kirche im Wandel der Zeit

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

- Vorstellungen von Kirche, zum Beispiel Kirche im Römischen Reich (Reichskirche), im Mittelalter (christliches Reich) und in der Neuzeit (Reformation, Aufklärung, Säkularisation)
- gemeinsame Verantwortung der Kirchen und Religionen: Kirchenverständnis protestantischer und orthodoxer Tradition
- Verhältnis von Kirche und Staat: zum Beispiel Kirche in der Zeit des Nationalsozialismus, Kirche in Lateinamerika (Theologie der Befreiung), Kirche in kommunistischen Systemen, Kirche in Deutschland, verfolgte Kirche,
- Zukunft der Kirche (zum Beispiel Synodaler Prozess; Mitgliederschwund; Kirchenfinanzierung)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- I. Vaticanum: zentralistisches Kirchenverständnis; Antimodernismus
- Christsein im Nationalsozialismus: Die Anpassung Vieler und der Widerstand Weniger (exemplarische Personen und Gruppen)
- Staat-Kirche-Verhältnis heute (Konkordate, Staatskirchenverträge, Staatsleistungen, Kirchensteuer, Religionsunterricht)



HESSEN



**Hessisches Ministerium
für Kultus, Bildung und Chancen**
Luisenplatz 10
60185 Wiesbaden
<https://kultus.hessen.de>