



Rahmenlehrplan für den Unterricht
Humanistische Lebenskunde

Mitarbeiter/-innen in der Rahmenlehrplankommission

Dr. Peter Adloff, Gerald Betz, Jaap Schilt, Prof. Dr. Peter Schulz-Hageleit, Werner Schultz, Wilfried Seiring, Dr. Brigitte Wieczorek-Schauerte.

In den Rahmenlehrplan Humanistische Lebenskunde sind viele praktische Erfahrungen und theoretische Ideen eingegangen; an seiner Entwicklung waren Lebenskundelehrer_innen, Mitarbeiter_innen der Aus- und Weiterbildung und der Wissenschaftliche Beirat Lebenskunde beteiligt.

Der Landesvorstand des Humanistischen Verbandes hat den Rahmenlehrplan am 8. Juli 2008 genehmigt.

Die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft hat den Rahmenlehrplan geprüft:

Er entspricht den Vorgaben nach § 13 des Schulgesetzes von Berlin.

Das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg hat den Rahmenlehrplan geprüft:

Er entspricht den Vorgaben nach § 9 des Gesetzes über die Schulen im Land Brandenburg.

Impressum

Lektorat: Patricia Block

Umschlag: Gerald Betz

ISBN 978-3-924041-31-1

Humanistischer Verband Deutschlands
Landesverband Berlin-Brandenburg KdöR

Wallstraße 65

10179 Berlin

Tel.: 030 – 613 904-60

Fax: 030 – 613 904-52

E-Mail: info@hvd-bb.de

Homepage: www.Lebenskunde.de

© Humanistischer Verband Deutschlands, Landesverband Berlin-Brandenburg KdöR,
2018

	Inhalt	Seite
1.	Einleitung	2
2.	Der Humanistische Verband Deutschlands	5
3.	Humanistische Bildung und Erziehung	7
3.1	Toleranz und Religionskritik	9
3.2.	Postulate einer humanistischen Lebensauffassung	9
4.	Didaktisches Handeln	12
4.1	Kompetenzentwicklung	12
4.2	Standards	17
4.3	Themen	19
4.3.1	Themenbereiche	21
4.3.2	Themenvorschläge	24
4.3.3	Themenerschließung durch Moral- und Sinnfragen	30
4.3.4	Schaubild zur Themenerschließung	32
4.4	Prinzipien der Unterrichtsgestaltung	34
4.4.1	Freiwilligkeit	34
4.4.2	Erfahrungslernen	35
4.4.3	Schülerorientierung	36
4.4.4	Gefühle als Unterrichtsgegenstand	37
4.4.5	Prozessorientierung	37
4.4.6	Methoden / Unterrichtsaktivitäten	38
4.4.7	Interkulturelles Lernen	39
5.	Leistungen und Beurteilungen	41
	Anhang	
A 1	Die Geschichte des Lebenskundeunterrichts	43
A 2	Humanistisches Selbstverständnis	49
A 3	§ 13 Schulgesetz Berlin	59
A 4	§ 9 Schulgesetz Brandenburg	60

*Was kann ich wissen?
Was soll ich tun?
Was darf ich hoffen?
Was ist der Mensch?*

Immanuel Kant

1. Einleitung

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der öffentlichen Schule trifft auf gesellschaftliche Herausforderungen, die durch die Entwicklung zur Wissens- und Informationsgesellschaft und durch die Folgen der Globalisierung bestimmt sind. Kinder und Jugendliche wachsen in einer Welt mit veränderten Familienstrukturen und einer Vielfalt der Lebensformen auf. Das Bedürfnis nach ethischer und weltanschaulicher Orientierung ist nicht nur bei vielen Erwachsenen, sondern auch bei jungen Menschen größer geworden. Sinn- und Wertorientierungen beziehen sich dabei sowohl auf die persönliche Lebensgestaltung als auch auf gesellschaftliches Engagement. Die Menschen stehen vor Problemen, die von grundlegenden gesellschaftspolitischen Entscheidungen bestimmt sind.

- Frieden in Teilen der Welt geht einher mit Kriegen und Brutalität in anderen.
- Menschenrechte werden eingefordert und an anderer Stelle ignoriert.
- Eingriffe in die Natur im Interesse der Menschen können ökologische Gefährdungen und Artensterben zur Folge haben.
- Unsere Gesellschaft ist noch immer in Arm und Reich getrennt mit weitreichenden politischen Folgen. Die Gegensätze werden größer und nicht kleiner.
- Nationalismus und Fundamentalismus bedrohen das friedliche Zusammenleben der Menschen.
- Neue wissenschaftliche Erkenntnisse sind nicht nur zum Wohle der Menschen genutzt worden, sondern sie produzieren auch tiefe Ängste und Unsicherheiten.

Ethische Bildung muss ihre Ziele vor diesem gesellschaftlichen Hintergrund bestimmen. Sie muss die Frage konkret stellen: Was nützt den Menschen, der Natur und der freien Gesellschaft und was gefährdet sie?

Heute übernehmen immer mehr Menschen bewusst die Verantwortung für die eigene Sinnggebung. Dabei steht die Argumentation, dass Werte und Ethik auf philosophisch-säkularer Grundlage entwickelt werden, einer religiösen Argumentation gegenüber, die ihre Werte aus einer Gottesoffenbarung ableitet. Die meisten Religionen geben Erklärungsmuster vor und verweisen auf unverrückbare göttliche Gebote. Nach weltlich-humanistischer Lebensauffassung gibt es jedoch keinen vom Menschen unabhängigen Sinn des Lebens. Das menschliche Leben ist einmalig und unwiederholbar. Das Engagement für moralische Werte, die Entfaltung der Individualität, die wechselseitige Unterstützung bei der Bewältigung von Krisen, die Berücksichtigung wissenschaftlicher Erkenntnisse und allgemein die Bereitschaft, sich an Maßstäben der

Vernunft zu orientieren – das sind für Humanistinnen und Humanisten Grundhaltungen, um sinnvoll leben zu können.¹

Humanistisches Denken ist mehr als 2.500 Jahre alt. Es wurzelt in der Antike, in der Renaissance und in den Ideen der europäischen Aufklärung, in denen der „Ausgang des Menschen aus seiner selbst verschuldeten Unmündigkeit“ (Kant) gefordert wurde. Humanistisches Denken ist, ungeachtet seiner wissenschaftlichen Grundeinstellung und anerkannter ethischer Werte, geschichtsbewusst und ständiger Erneuerung und Weiterentwicklung verpflichtet. Menschen wie Sokrates, Kant, Kopernikus, Galilei, Lessing, Voltaire, Darwin, Feuerbach, Marx, Sartre, de Beauvoir, Russel oder Freud haben durch ihre Gedanken die Welt verändert. Auf diese Tradition beziehen sich die humanistischen Verbände weltweit und verpflichten sich den universalen Menschenrechten. Heute hat die Internationale Humanistische und Ethische Union (IHEU) beratende Funktion bei den Vereinten Nationen und der Europäischen Union. Der Europavertrag von Lissabon aus dem Jahr 2007 betont die besondere Bedeutung des Humanismus für die Mitgliedsstaaten: „Schöpfend aus dem kulturellen, religiösen und humanistischen Erbe Europas, aus dem sich die unverletzlichen und unveräußerlichen Rechte des Menschen sowie Freiheit, Demokratie, Gleichheit und Rechtsstaatlichkeit als universelle Werte entwickelt haben (...)“

Entsprechende bildungspolitische Leitlinien finden sich auch im § 1 des Berliner Schulgesetzes aus dem Jahr 2004 wieder: Die Schüler/-innen „müssen sich der Verantwortung gegenüber der Allgemeinheit bewusst sein, und ihre Haltung muss bestimmt werden von der Anerkennung der Gleichberechtigung aller Menschen, von der Achtung vor jeder ehrlichen Überzeugung und von der Anerkennung der Notwendigkeit einer fortschrittlichen Gestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse sowie einer friedlichen Verständigung der Völker. Dabei sollen die Antike, das Christentum und die für die Entwicklung zum Humanismus, zur Freiheit und zur Demokratie wesentlichen gesellschaftlichen Bewegungen ihren Platz finden.“

Die Idee universeller und unveräußerlicher Rechte jedes Individuums, wie sie auch in die Menschenrechtskonvention und in das Grundgesetz (Art.1 Abs.2) eingegangen sind, ist aus humanistischer Sicht die zentrale ethische Orientierung. Dazu gehören besonders die Prinzipien der Selbstbestimmung, der Verantwortung des Einzelnen in der Gemeinschaft und der Toleranz gegenüber anderen Lebensauffassungen.

Weltlicher Humanismus ist eine anerkannte Weltanschauung, für die sich immer mehr Menschen entscheiden. Ihr stehen der Schutz und die Förderung durch den Staat zu. Die humanistischen Verbände arbeiten weltweit in Schulen und Bildungsinstitutionen an der Entwicklung dieser auf Demokratie und Selbstbestimmung aufbauenden Lebensauffassung.

Ethische und moralische Bildung auf der Basis einer humanistischen Lebensauffassung ist heute von großer gesellschaftlicher Bedeutung. Die Menschheit steht vor neuen Aufgaben, die sie versucht, mit Hilfe von Wissenschaft, Vernunft und sozialem Engagement zu lösen. Aber daraus resultieren neue Fragen und Probleme. Die Anwendung der Wissenschaften ist nicht allein ein technisches Problem. Sie unterliegt ethischen Wertvorstellungen und moralisch zu verantwortendem Handeln.

¹ Vgl. Humanistisches Selbstverständnis, Hrsg. Humanistischer Verband Deutschlands, Berlin 2001

Die humanistische Lebensauffassung geht davon aus, dass die Menschen über ihre Gegenwart und Zukunft selbst entscheiden müssen. Diese Fähigkeit zur Selbstbestimmung und zur sozialen Verantwortung kann bereits im Elternhaus erprobt und sollte im Rahmen der Schule weiterentwickelt werden. Hier sieht der Humanistische Lebenskundeunterricht seine Aufgabe. Dabei setzt er einerseits an den persönlichen Erlebnissen der Schüler/-innen an, zum anderen bezieht er die Erfahrungen der Menschheit aus ihrer wechselhaften Geschichte mit ein. Dies sind die Hoffnungen auf Gerechtigkeit und Solidarität bis hin zur Erfahrung des Zivilisationsbruchs in den Völkermorden des 20. Jahrhunderts.

Für das Profil des Humanistischen Lebenskundeunterrichts hat der vorliegende Rahmenlehrplan mehrere Funktionen. In rechtlicher Hinsicht ist er die Grundlage für die Zulassung als Weltanschauungsunterricht in der staatlichen Schule. In demokratischer Hinsicht legt er für Eltern, Schüler/-innen und die interessierte Öffentlichkeit Ziele, Inhalte und Formen des Unterrichts dar. In pädagogischer Hinsicht gibt er den Lehrkräften Orientierungen für die notwendigen didaktischen Entscheidungen.

Im Rahmen von Projekten kann die Humanistische Lebenskunde mit dem Ethikunterricht, dem L-E-R-Unterricht, dem Religionsunterricht und anderen Schulfächern kooperieren. Diese Zusammenarbeit dient dem Ziel, fächerverbindende Aspekte an ausgewählten Themen zu verdeutlichen und den Respekt vor der Freiheit des Individuums, das friedliche Zusammenleben und die Anerkennung der Menschenrechte auch durch fachübergreifende Lernprozesse zu unterstützen.

*Du bist anderer Meinung als ich,
und ich werde dein Recht dazu bis in den Tod verteidigen.*

Voltaire

2. Der Humanistische Verband Deutschlands

Der Humanistische Verband Deutschlands (HVD), Landesverband Berlin-Brandenburg KdöR, ist Träger des Faches Humanistische Lebenskunde an den Schulen der Länder Berlin und Brandenburg. Dieses Fach ist dem Religionsunterricht rechtlich gleichgestellt. Der Humanistische Verband ist eine Weltanschauungsgemeinschaft und eine Kulturorganisation von Humanistinnen und Humanisten, die Interessen von nicht-religiösen Menschen vertritt.

Der HVD hat eine über 100-jährige Geschichte. Bereits in der Weimarer Republik traten Freidenker, unterstützt durch sozialdemokratische, kommunistische und liberale Bildungspolitiker, für die Weltlichen Schulen und den Lebenskundeunterricht ein. Der Verband organisierte ein breites Angebot von sozialen Hilfen, darunter Sterbeversicherungen und Feuerbestattungen. 1932 hatte der Deutsche Freidenker-Verband ca. 700.000 Mitglieder. 1933 wurde er durch das NS-Regime verboten und konnte nur noch im Untergrund weiterarbeiten. Viele Mitglieder wurden inhaftiert, darunter auch der Vorsitzende des Verbandes, Max Sievers, der 1944 im Zuchthaus Brandenburg-Görden ermordet wurde.

Aus dieser geschichtlichen Erfahrung entstand das freiheitlich-demokratische Selbstverständnis der humanistischen Organisationen: die Verteidigung der demokratischen Gesellschaft, die Kritik totalitärer und menschenverachtender Ideen sowie die Kritik von Rassismus, Antisemitismus, Faschismus und fremdenfeindlichem Verhalten. Unterstützt werden dagegen Bemühungen, die ein friedliches und menschenwürdiges Miteinander fördern. Die Solidarität des Humanistischen Verbandes gilt heute insbesondere den von Diktatur, Unterdrückung, wirtschaftlicher Not und religiösem Fundamentalismus betroffenen Menschen. Der Verband kooperiert weltweit mit Friedens- und Menschenrechtsorganisationen.

Der Humanistische Verband bietet praktische Hilfen an, um die Wechselfälle des Lebens aus eigener Kraft oder gemeinsam mit anderen zu bewältigen. Er unterhält eigene soziale Einrichtungen wie z.B. Kindertagesstätten und Sozialstationen. Der Humanistische Verband praktiziert Solidarität, stärkt die Selbstverantwortung und fördert emanzipatorische Lebenskonzepte. Er engagiert sich darüber hinaus in den Bereichen Bildung, Kultur und in der Jugendarbeit. Er bietet Unterstützung, unabhängig von ethnischer Herkunft, Nationalität, Geschlecht oder Weltanschauung.

Die Vollendung der vom Grundgesetz gebotenen Trennung von Staat und Kirchen (GG Art. 140) ist ein wichtiges Ziel des Humanistischen Verbandes. In einer pluralistischen Gesellschaft hat der weltanschaulich neutrale Staat die Pflicht, Kirchen, Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften gleich zu behandeln. Die staatliche Identifikation mit einem religiösen oder weltanschaulichen Bekenntnis ist nicht mit dem Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland zu vereinbaren.

Der Humanistische Verband setzt sich dafür ein, dass Religions- und Weltanschauungsunterricht keine staatlichen Schulfächer sind, sondern als freiwillige Fächer zusätzlich zu den schulischen Fächern angeboten werden.

*Die Stimme des Intellekts ist leise,
aber sie ruht nicht, ehe sie sich Gehör geschafft hat.
Am Ende, nach unzählig oft wiederholten Abweisungen,
findet sie es doch.
Dies ist einer der wenigen Punkte,
in denen man für die Zukunft der Menschheit optimistisch sein darf.*

Sigmund Freud

3. Humanistische Bildung und Erziehung

Humanistische Bildung wird aus der humanistischen Lebensauffassung begründet und gewinnt ihr spezifisches Profil aus der Synthese von moralischem Engagement und kritischem Denken. Sie zielt auf die Heranbildung mündiger Menschen, die eigenverantwortlich urteilen, entscheiden und verantwortungsbewusst handeln. Sie soll junge Menschen befähigen, in ihrer Lebenswelt zu bestehen und die Gesellschaft aktiv mitzugestalten. Sie bietet ihnen Zeit und Raum, ihre Erfahrungen im Alltag gezielt zu verarbeiten und ihre Wahrnehmung der Welt zu schärfen. Philosophische Dimensionen der Lebens- und Weltbetrachtung werden in den Blick gerückt und kritisch reflektiert. Die Schüler/-innen werden in ihrer Persönlichkeitsentwicklung gestärkt. Das wissenschaftliche Denken wird vermittelt.

Humanistische Bildung fördert bei Kindern und Jugendlichen ein kritisches Bewusstsein gegenüber fundamentalistischen Strömungen und gegenüber der Faszination des modernen Irrationalismus.

Ziele der humanistischen Bildung und Erziehung sind:

- Menschenrechte als über allen Religionen und Weltanschauungen stehende Vereinbarung von Menschen zu verstehen, die den verschiedenen Bekenntnissen Schutz bieten und gleichzeitig Grenzen setzen
- Sinn und Moral ohne Rückgriff auf Religionen begründen zu können
- Vernunft und Rationalität als Grundlage menschlicher Kommunikation und menschlichen Handelns anzuerkennen
- ein säkulares Leben führen und diese Lebensführung begründen zu können
- die Bedeutung der Trennung von Staat und Religion/Weltanschauung als Grundlage einer demokratischen Gesellschaft zu verstehen
- wissenschaftliche Erkenntnisse auf Gesellschaft und persönliches Handeln zu beziehen.

Im Prozess der humanistischen Bildung werden folgende Fragen bearbeitet:

- Was ist meine Auffassung vom Sinn des Lebens?
- Worauf gründet sich meine ethische Orientierung?
- Wie verhalte ich mich zu dem, was wir Menschen noch nicht verstehen?
- Brauche ich eine absolute Wahrheit?
- Was ist Religion? Wie interpretiere ich die verschiedenen Inhalte des Glaubens?
- Wie verhalte ich mich gegenüber religiösen Personen und Institutionen?

Humanistische Bildung fragt nach der Würde des Menschen unter den Bedingungen von ungleichen Chancen, Entfremdung, Umweltzerstörung und ökonomischem und sozialem Elend in großen Teilen der Welt, nach den Möglichkeiten von Autonomie und Freiheit, nach Gewissen und Schuld im Hinblick auf Unrecht und Gewalt, nach Gerechtigkeit und unter welchen Bedingungen sie erreicht werden kann.

Menschen, in deren Wertvorstellung Selbstbestimmung einen zentralen Platz einnimmt, handeln auf der Basis eigenständiger Urteile, die auf gut verinnerlichten moralischen Standards beruhen. Sie zeichnen sich durch Offenheit im Denken und in Beziehungen aus und setzen Vertrauen in andere Menschen.

Humanistische Erziehung ist mehr als Vermittlung von Fachwissen. Sie zielt schon im Lernprozess auf Selbstbestimmung. Dieses Ziel wird unterstützt, indem Pädagoginnen und Pädagogen bemüht sind, ein Lernklima herzustellen, in dem vertrauensvolle und verlässliche Beziehungen aller Beteiligten vorherrschen. Kinder und Jugendliche werden früh an Entscheidungen beteiligt, die sie und die Gruppe betreffen. Die eigene Lebenserfahrung ist eine wesentliche Bezugsebene des sozialen Lernens. Humanistische Erziehung fördert den wichtigen Prozess einer Verinnerlichung von moralischen Werten durch den Umgang miteinander und durch die Förderung der Diskursfähigkeit.

Im Bewusstsein, dass Werte, die einmal von Menschen festgelegt wurden, nicht jederzeit die gleiche Gültigkeit haben, sondern neu verhandelt werden können, bezieht sich eine humanistische Lebensauffassung auf einen den Menschenrechten adäquaten Minimalkonsens von Werten, der das menschliche Leben und die Würde des Menschen verteidigt.

Die Grundlage einer humanistischen Bildung besteht darin, Kinder und Jugendliche in die Lage zu versetzen, eigene Antworten auf fundamentale Fragen ihres Lebens zu finden. Vom humanistischen Standpunkt aus wird das Verhältnis von Eltern zu ihren Kindern und von den Lehrkräften zu ihren Schüler/-innen durch ein schrittweises Begleiten in die Unabhängigkeit geprägt. Das heißt, dass Eltern und später Pädagogen und Pädagoginnen die Kinder so bestärken, dass diese zunehmend fähig werden, ihre eigene Lebensauffassung zu entwickeln und danach zu leben.

Eine Erziehung zur Selbstbestimmung wird vor allem durch den Umgang miteinander praktiziert. Kinder brauchen verlässliche, anerkennende Begleitung für eine positive Entwicklung. Ihr Bild von der Welt wird wesentlich von der Qualität der erlebten Beziehungen zu ihren Eltern, Erzieher/-innen oder Lehrer/-innen geprägt. Das setzt voraus, dass diese sich auf emotional intensive Interaktionen einlassen können. Lehrende haben die Verantwortung für die Beziehungsqualität der Lehr- und Lernbeziehungen. Der Sozialisierungsprozess wird ernst genommen und darüber hinaus bei geeigneten Anlässen selbst zum Lerninhalt gemacht.

Pädagogen und Pädagoginnen beobachten, welche Art der Zuwendung die Kinder von ihnen brauchen; sie entscheiden wo sie ausgleichend wirken oder wo sie sich eher zurückhalten sollten.

Der Beitrag der Psychoanalyse zur Erforschung des Unbewussten hat eine neue Dimension menschlicher Selbsterforschung eingeleitet, die für die humanistische Lebensauffassung bedeutsam ist. Die Aufklärung des Unbewussten eröffnet neue Ent-

wicklungsmöglichkeiten – individuell wie gesellschaftspolitisch. Die Theorie und Praxis der psychoanalytischen Pädagogik ist deshalb ein wichtiger Bestandteil der Didaktik der Humanistischen Lebenskunde.

3.1 Toleranz und Religionskritik

Zur humanistischen Bildung gehört Wissen über Religionen und Weltanschauungen. Kinder und Jugendliche sollen die Grundlagen der wichtigsten Religionen kennen lernen und bezogen auf die jeweilige Altersstufe kompetent mit gläubigen Menschen reden können (Gesprächskompetenz). Religionen werden auf religionswissenschaftlicher Basis analysiert und verstanden. Religionen werden nicht diffamiert oder lächerlich gemacht. Sie werden als Versuche der Menschen interpretiert, Antworten auf ihre existenziellen Fragen zu formulieren, ihr Leiden und ihr Glück, ihre realen gesellschaftlichen Konflikte und sich selbst zu verstehen. Ihre kultur- und gemeinschaftsbildende Funktion wird ebenso herausgearbeitet wie ihre Trostfunktion für die Menschen. Eine Kritik der Religion kann analysieren, welche historischen Ängste und Bedürfnisse ihren Ausdruck in einem jeweiligen Religionssystem gefunden haben.

Eine humanistische Lebensorientierung beinhaltet das Wissen und die Akzeptanz, nicht alles zu können. Humanistinnen und Humanisten sind sich über die menschlichen Schwächen im Klaren und ihrer eigenen Grenzen bewusst. Sie können die großen ungeklärten Fragen des menschlichen Lebens benennen und genießen es, diesen Rätseln forschend nachzugehen.

Humanistische Bildung vermittelt Toleranz gegenüber religiösen Menschen und fordert gleichzeitig dazu auf, ideologische und gesellschaftliche Funktionen von Religionen zu reflektieren. Religionen werden letztlich daran gemessen, welches Verhältnis sie zu den Menschenrechten formulieren und praktizieren.

3.2 Postulate einer humanistischen Lebensauffassung

Humanistische Bildung und Erziehung basieren auf den in der Einleitung genannten ethischen Prinzipien Selbstbestimmung und Verantwortung sowie auf Vorstellungen über den Menschen und die Welt, die humanistische Postulate genannt werden. Diese laden dazu ein, beim Denken und Handeln bestimmte Aspekte des Menschseins besonders zu beachten. Die Postulate dienen auch zur Orientierung in der pädagogischen Arbeit. Sie können und sollen dem Unterricht inhaltlich und methodisch besondere Akzente verleihen, sowohl für einzelne Stunden als auch in größeren Zusammenhängen.

Die **Postulate** sind:

<p>Naturzugehörigkeit</p>	<p>Menschen sind Teil der Natur. Ihre kulturelle Entwicklung basiert auf evolutionären Prozessen. Die humanistische Bildung gibt der Wahrnehmung und der Reflexion der Körperlichkeit den angemessenen Raum, fördert das Lernen mit allen Sinnen und verlangt die Auseinandersetzung mit der eigenen Begrenztheit und Sterblichkeit. Sie trägt zum Bemühen um eine empirisch nachvollziehbare Begründung von Aussagen bei. Humanistische Bildung unterstützt die Umwelterziehung.</p>
<p>Verbundenheit</p>	<p>Menschen entfalten ihr Ich als Teil von Gemeinschaften. Zur Menschlichkeit gehört die Offenheit und Aufmerksamkeit für das, was man mit anderen zusammen ist. Die humanistische Bildung befähigt Menschen, sich zu öffnen, sich einzufühlen und Anteil zu nehmen. Dazu gehört auch die Bereitschaft, die Verantwortung für das Zusammenleben ernst zu nehmen. Moralisches und soziales Lernen spielen in der humanistischen Bildung und Erziehung eine große Rolle. Sie fördert das Bewusstsein, dass wir in einer Welt leben, in der viele unterschiedliche Sprachen, Kulturen und Traditionen unsere eigene Identität mitbestimmen.</p>
<p>Gleichheit</p>	<p>Im Anderen erfahre ich auch das Eigene, aber diese Erfahrung können wir nur machen, wenn die wechselseitige Anerkennung der gleichen Würde jedes Einzelnen an die Stelle von Angst oder Unterdrückung tritt. Die humanistische Bildung schafft viele Gelegenheiten, in denen die Gleichwertigkeit und die Verschiedenheit von Menschen als Perspektive für das Zusammenleben erfahrbar werden. Deshalb sind gewaltfreie Konfliktlösung und Kinder- und Menschenrechte wichtige Themen, genauso wie das Abbauen von Vorurteilen und das Verhindern von Diskriminierung. Humanisten und Humanistinnen fordern dazu auf, immer wieder über die Grenzen der eigenen Gemeinschaft und Kultur hinaus zu schauen, um zu entdecken, was uns mit anderen Menschen verbinden kann.</p>

<p>Freiheit</p>	<p>Freiheitsmöglichkeiten müssen entdeckt und manchmal erkämpft werden. Die humanistische Bildung stellt einen Erfahrungsraum zur Erprobung der Chancen und Risiken freier Entscheidungen dar.</p> <p>In der humanistischen Bildung und Erziehung werden Kinder und Jugendliche als Subjekte ihrer Entwicklung ernst genommen und werden unterstützt, ihre Persönlichkeit zunehmend selbstbestimmt und frei zu gestalten. Deshalb ist humanistische Bildung bemüht, sich jeder Indoktrination zu enthalten. Schüler/-innen sollen Themen frei und möglichst unvoreingenommen untersuchen können. Humanistische Bildung und Erziehung möchte darauf vorbereiten, dass Freiheit Verantwortung mit sich bringt.</p>
<p>Vernunft</p>	<p>Vernunft beinhaltet, zwischen richtigen und falschen Aussagen, moralischem und unmoralischem Handeln, Erkenntnis und Täuschung unterscheiden zu können. Sie befähigt zur Selbstreflexion und zur Reflexion darauf, dass das vernünftige Handeln selbst wiederum von bestimmten Interessen geleitet ist. Die Vernunft ermöglicht es den Menschen, Gedanken, Handlungen und Situationen zu untersuchen und absolute Wahrheitsansprüche skeptisch zu hinterfragen. Zur Vernunftfähigkeit gehört auch die Einsicht, dass zum Leben auch Irrtümer und Krisen gehören.</p>
<p>Weltlichkeit</p>	<p>Im Gegensatz zu vielen Religionen gehen Humanisten nicht von der Existenz übernatürlicher Kräfte oder eines sinnstiftenden Schöpfers aus. Ethik und Moral werden allein von Menschen auf dem Hintergrund ihrer individuellen und gesellschaftlichen Erfahrungen formuliert. Weltlichkeit beinhaltet das Selbstvertrauen und die Fähigkeit der Menschen, aus eigener Kraft und gemeinsam mit anderen ein sinnvolles Leben zu gestalten. Dieses Postulat prägt das weltanschauliche Profil humanistischer Bildung und Erziehung.</p>

Die Moral schützt den inneren Wert der Personen und wahrt ihre Würde.

Martha Nussbaum

4. Didaktisches Handeln

Mit dem Begriff „Didaktisches Handeln“ werden jene Aktionen und Entscheidungen zusammengefasst, die den Unterricht vorbereiten, durchführen und fortsetzen. Didaktisches Handeln, das den Unterrichtsverlauf strukturiert, ist eng verbunden mit erzieherischem Handeln, das den themenunabhängigen Verhaltensformen der Schüler/-innen gilt. Gerade für die Ziele des Lebenskundeunterrichts kommt der Lehrerhaltung, dem Kommunikationsstil und der Gestaltung der Lehrer-Schüler-Beziehung erhebliche Bedeutung zu.

Auf dieser Basis bekommen die folgenden fachdidaktischen Orientierungen ihr Gewicht:

- der Beitrag zur Kompetenzentwicklung
- die Orientierung an Standards
- die Themenfindung und -erschließung
- die Prinzipien der Unterrichtsgestaltung.

4.1 Kompetenzentwicklung

Kompetenzen stellen eine Verbindung zwischen Wissen und Können her und sind zu verstehen als Befähigungen zur Bewältigung unterschiedlicher Probleme, Aufgaben und Situationen.

Die den Rahmenplänen aller Fächer in Berlin und Brandenburg zugrunde gelegten - und für das Fach Humanistische Lebenskunde zu spezifizierenden - Kompetenzen sind: personale Kompetenz, soziale Kompetenz, Sachkompetenz, Methodenkompetenz sowie die, diese Kompetenzen integrierende, Handlungskompetenz.

Das Fach Humanistische Lebenskunde leistet einen Beitrag zur Entwicklung der genannten Kompetenzen.¹ Es fördert bestimmte Aspekte innerhalb des jeweiligen Kompetenzbereiches, erweitert diese oder fügt neue Aspekte hinzu.

Dabei ist zu bedenken, dass die Kompetenzentwicklung in einem Unterrichtsprozess stattfindet, der nicht nur von Zielvorstellungen sondern auch von verschiedenen Bedingungsfaktoren bestimmt wird:

1. Der schulische Unterricht bezieht sich auf die schon vorhandenen Interessen, Bedürfnisse und Kompetenzen sowohl von Schüler/-innen als auch von Lehrer/-innen. Diese sind wiederum bestimmt von größeren natürlichen und gesellschaftlichen Zusammenhängen, die unterschiedliche Anforderungen an Schule und Unterricht geltend machen. Der Unterricht kann nur dann sinnvoll

¹ Gibt es eine humanistische Kompetenz? Diese Frage konnte nicht abschließend beantwortet werden. Einigkeit besteht darüber, dass die unter 4.2.2. genannten fachspezifischen Kompetenzen die humanistische Lebensführung fördern.

gestaltet und durchgeführt werden, wenn diese Grundlagen beachtet und reflektiert werden.

2. Die fachspezifische d.h. lebenskundliche Entwicklung der Kompetenzen wird erst möglich durch den Bezug auf die in Kapitel 3 erläuterten ethischen Prinzipien Selbstbestimmung und Verantwortung sowie auf die Postulate der Humanistischen Lebensauffassung Naturzugehörigkeit, Verbundenheit, Gleichheit, Freiheit, Vernunft und Weltlichkeit.
3. Im Zentrum des unterrichtspraktischen Handelns selbst steht die fachspezifische Förderung der Kompetenzen (z.B. die Entwicklung von Selbstsorge als Teil der personalen Kompetenz).

Das folgende Schaubild zeigt schematisch die genannten Bezüge, Grundlagen und Rahmenbedingungen der Kompetenzförderung in Humanistischer Lebenskunde:

HUMANISTISCHER LEBENSKUNDEUNTERRICHT

humanistische

Postulate:

- ✓ Naturzugehörigkeit
- ✓ Verbundenheit
- ✓ Gleichheit
- ✓ Freiheit
- ✓ Vernunft
- ✓ Weltlichkeit

ethische

Prinzipien:

- ✓ Selbstbestimmung
- ✓ Verantwortung

UNTERRICHTS- PRAKTISCHES HANDELN

Fachspezifische Förderung der Kompetenzen

- ✓ Personale Kompetenz
- ✓ Sozialkompetenz
- ✓ Methodenkompetenz
- ✓ Sachkompetenz
- ✓ Handlungskompetenz

vorhandene
Kompetenzen,
Interessen und
Bedürfnisse von
Schüler/-innen
und Lehrer/-innen

NATUR UND GESELLSCHAFT

Personale Kompetenz

Fähigkeiten entwickeln zur eigenen Identitätsbildung im Sinne von Selbstsorge und Selbstentfaltung

Soziale Kompetenz

Fähigkeiten entwickeln zur Verwirklichung des humanistischen Postulats der Verbundenheit (z.B. Solidarität, Dialogbereitschaft und Akzeptanz von Verschiedenheit)

Sachkompetenz

Notwendige Kenntnisse und Fertigkeiten für die Bearbeitung von lebenskundlichen Themen erwerben
Interpretieren dieser Themen unter Moral- und Sinnperspektiven und Beurteilen im Hinblick auf die ethischen Prinzipien und Postulate der Humanistischen Lebensauffassung

Methodenkompetenz

Schrittweise Beherrschung fachbezogener Methoden der Selbst- und Fremdwahrnehmung, der Darstellung, der Kommunikation und Konfliktlösung, der Entscheidungsfindung und -begründung und der kritischen Reflexion

Handlungskompetenz

Integration der vier genannten Kompetenzen, so dass Teilaspekte (z.B. Selbstsorge, Solidarität) individuell verwirklicht werden

Personale Kompetenz:

Das Fach Humanistische Lebenskunde stärkt vor allem die Reflexion auf die eigenen Möglichkeiten zur Selbstsorge und Selbstentfaltung. Das Postulat der Naturzugehörigkeit und die Prinzipien der Selbstbestimmung und der Verantwortung legen es nahe, den eigenen Körper, die eigenen Bedürfnisse, Gefühle und Ideen kennen zu lernen und zu respektieren. Auf dieser Grundlage kann sich Ich-Stärke entwickeln, vorausgesetzt, dass die notwendigen Beziehungs- und Bindungsprozesse positiv verlaufen. Verschiedene Formen der Selbstentfaltung (z.B. die emotionale, kognitive, musische Entwicklung und das Lernen, eigene Entscheidungen zu treffen) helfen der Person, eine eigene Offenheit für die Begegnung mit anderen zu entwickeln.

Teilaspekte der personalen Kompetenz, die besonders in Humanistischer Lebenskunde gefördert werden, sind die Wertschätzung und Gestaltung der eigenen Persönlichkeit, das Ertragen von Unsicherheiten und die Fähigkeit, sich selbst und Beziehungen genießen zu können sowie die Selbstreflexion.

Soziale Kompetenz:

Die Postulate Verbundenheit, Gleichheit, Freiheit, Vernunft und die Prinzipien Selbstbestimmung und Verantwortung legen es nahe, bei der sozialen Kompetenz vor allem jene Aspekte in den Mittelpunkt zu stellen, die die Schüler/-innen dazu befähigen, das Verbindende zwischen Menschen zu suchen und zu gestalten und gleichzeitig ihre Verschiedenheit zu respektieren.

Deshalb werden im Humanistischen Lebenskundeunterricht besonders Solidarität, Dialogfähigkeit und Akzeptanz der Verschiedenheit gefördert. Pädagogisch formuliert geht es u.a. darum, Empathie zu entwickeln, Verschiedenheit wahrzunehmen, Kooperation zu lernen und fürsorgliches Handeln zu entwickeln.

Sachkompetenz:

Eine spezifisch lebenskundliche Sachkompetenz besteht darin, Kenntnisse über Themen wie Menschen-/Kinderrechte, Evolution, Zukunft, die Verschiedenheit der Kulturen, Grundlagen der humanistischen Lebensauffassung, Philosophie, wissenschaftliches Denken und Religionen zu haben.

Diese Kompetenz wird notwendigerweise ergänzt durch die Fähigkeit, zu bestimmten Sachverhalten eigene Moral- und Sinnfragen zu formulieren und Themen aus der Perspektive der Selbstbestimmung, Verantwortung, Naturzugehörigkeit, Verbundenheit, Weltlichkeit usw. zu beurteilen (z.B. Ist die Vorstellung eines Gottes nötig, um meine moralischen Ansichten zu begründen oder nicht?)

Methodenkompetenz:

Die Methoden sind darauf gerichtet, die oben beschriebenen Kompetenzen und die Handlungskompetenz im Unterricht entwickeln zu können. Die Schüler/-innen sollen zunehmend in der Lage sein, fachbezogene und fächerübergreifende Strategien, Verfahrensweisen, Kommunikationsformen und Arbeitstechniken kennen zu lernen und anzuwenden. Typisch für die Humanistische Lebenskunde sind Methoden, die mit einem großen Erfahrungsanteil der Schüler/-innen arbeiten, die unterschiedliche Wege bieten, Sachverhalte darzustellen, diese individuell und gemeinsam zu untersuchen und ihre möglichen Bedeutungen heraus zu arbeiten, z.B. durch das Nachstellen von Themen im darstellenden Spiel oder im Rollenspiel. (Siehe Kapitel 4.4.6)

Handlungskompetenz:

Die Entwicklung der genannten vier Kompetenzen zielt im Ganzen auf eine Handlungskompetenz, die die Schüler/-innen zum praktischen Engagement für die menschlichen Würde befähigt (z.B. Konflikte respektvoll lösen helfen, sich einsetzen für Gerechtigkeit).

4.2 Standards

Die nachfolgenden Standards für das Fach Humanistische Lebenskunde beschreiben Indikatoren für die Kompetenzen, die die Schüler/-innen bis zum Ende der Grundschule erworben haben sollen. Da die Formulierung von Kompetenzen und Standards noch relativ neu ist und erst seit einigen Jahren Erfahrungen mit deren Umsetzung vorliegen, werden in diesem Rahmenlehrplan zuerst nur Standards für den Lebenskundeunterricht in der Grundschule entwickelt. Abhängig von den Erfahrungen, die in der Grundschule mit diesen Standards gemacht werden, sollen dann in einer nächsten Fassung des Rahmenlehrplans auch Standards für die Oberschule formuliert werden.

Die folgenden Kompetenz- und Standardformulierungen dürfen nicht einseitig dazu führen, dass nachweisbare Ergebnisse des Unterrichts in Form von abfragbarem Wissen oder von auswertbaren Produkten andere Ziele wie z.B. Prozess Erfahrung, Selbstreflexion und Selbsteinschätzung der Schüler/-innen als nicht objektivierbar aus dem pädagogischen Blickfeld verdrängen. Auch soll die Orientierung an Standards keineswegs eine Ausrichtung der Schüler/-innen am Leistungsvergleich untereinander forcieren.

Standards können in zweifacher Hinsicht produktiv sein:

- als Kriterien für die Lehrkräfte, diagnostisch die Entwicklung einzelner Schüler/-innen bzw. der Lebenskundegruppe zu beurteilen. Im Anschluss an die Diagnose kann dann die Lehrkraft einschätzen, welche Förderungen einzelne Schüler/-innen bzw. die Lebenskundegruppe durch Inhalte oder Methoden brauchen.
- als Anhaltspunkte für die Schüler/-innen, den eigenen Lernprozess zu verstehen und ein Bewusstsein dafür zu entwickeln, was man im Lebenskundeunterricht lernen kann. Die Lehrkräfte werden zu diesem Zweck Standards auswählen und altersgemäße Methoden anbieten, mit denen die Schüler/-innen am Ende einer Unterrichtseinheit, oder am Ende eines Schuljahrs, ihre Entwicklung nachvollziehen können. Die Rückmeldung durch die Lehrkraft (siehe Kap. 5. Leistungen und Beurteilungen) kann diese Selbsteinschätzung unterstützen.

Die Beschreibung der Standards orientiert sich an den in 4.3.1 genannten Themenbereichen „Individualität, Verbundenheit und Solidarität“, „Verantwortung für Natur und Gesellschaft“ und „Aufklärung und Humanismus“.

Standards im Themenbereich I - Individualität, Verbundenheit und Solidarität

Die Schüler/-innen

- nehmen eigene Gefühle und Bedürfnisse wahr und erklären, warum es wichtig ist, diese ernst zu nehmen
- beschreiben und wertschätzen eigene Fähigkeiten (z.B. gut erzählen können)
- treffen eigene Entscheidungen, begründen diese und setzen sich dafür ein, dass sie berücksichtigt werden

- erklären, welchen Einfluss Gefühle, Bedürfnisse, Wünsche und Gedanken anderer Menschen sowohl auf das eigene Verhalten als auch auf das Verhalten anderer Personen haben können
- beschreiben persönliche und soziale Verschiedenheiten in der Lerngruppe
- distanzieren sich von unangemessenem Verhalten und zeigen zugleich eine konkrete Dialogbereitschaft
- sind in der Lage, Vorschläge zur gewaltfreien Konfliktlösung zu machen und versuchen, diese umzusetzen
- geben Beispiele dafür, wie humanistische Postulate durch Verhaltensweisen und Beziehungen gefördert oder missachtet werden
- benennen einfache soziale und moralische Regeln und Normen (z.B. dass man Absprachen einhalten soll) und wenden diese zur Beurteilung von Verhalten an
- bringen Gefühle, Wünsche, Gedanken im Spiel, in künstlerischer Form oder im Gesprächskreis zum Ausdruck
- sind fähig, unterschiedliche Rollen in einem Rollenspiel einzunehmen und durch den Perspektivenwechsel Handlungsspielräume zu verstehen und für sich zu erschließen
- sind in der Lage, Darstellungen von unterschiedlichen Gefühlen zu erkennen und zu benennen.

Standards im Themenbereich II - Verantwortung für Natur und Gesellschaft

Die Schüler/-innen

- können Beispiele dafür geben, inwiefern ihr persönliches Leben von natürlichen und gesellschaftlichen Faktoren abhängig ist
- entwickeln erste Fähigkeiten, sich an demokratischer Meinungsbildung zu beteiligen
- benennen Beispiele für den Einfluss des menschlichen Handelns auf die Existenzbedingungen von Tieren und Pflanzen (z.B. Gefährdung der Artenvielfalt versus Naturschutz)
- beschreiben die Bedeutung der natürlichen Umwelt als Lebensgrundlage der Menschen und wissen um die Notwendigkeit, sich umweltbewusst zu verhalten
- können Formen von Ungerechtigkeit, Diskriminierung und Gewalt mit Hilfe humanistischer Vorstellungen beurteilen
- benennen die Kinder- und Menschenrechte und ihre konkrete Bedeutung und sind in der Lage, sie anderen zu erklären. Sie wissen, dass in diesen Grundrechten zentrale humanistische Vorstellungen wie Selbstbestimmung, Verantwortung und menschliche Würde zum Ausdruck kommen.

Standards im Themenbereich III - Aufklärung und Humanismus

Die Schüler/-innen

- haben eine skeptische Haltung gegenüber Wahrheiten, die als absolut und nicht hinterfragbar präsentiert werden
- sind prinzipiell bereit und in der Lage, sich auf den Dialog mit Menschen mit unterschiedlichen Lebensauffassungen einzulassen

- beschreiben einige Aspekte einer humanistischen Lebensführung wie die persönliche Ablehnung von religiösen Glaubensgewissheiten, das Engagement für die Verteidigung individueller Freiheitsrechte, die Verantwortung für das Gemeinwohl
- können ausgewählte mythische, spirituelle und religiöse Weltdeutungen anhand konkreter Inhalte erläutern
- sind in der Lage, ausgewählte religiöse Inhalte mit Grundvorstellungen der humanistischen Weltanschauung zu vergleichen und zu beurteilen (z.B. das Kastensystem im Hinduismus beurteilen anhand des Postulats der Gleichheit)
- beschreiben die Bedeutung einiger humanistischer, ethischer Prinzipien (z.B. Toleranz und Verantwortung) für die Zukunft des menschlichen Zusammenlebens
- erklären die Verletzbarkeit der menschlichen Würde und die Notwendigkeit, diese zu schützen
- sind in der Lage, den religiösen oder humanistischen Gehalt von Texten, Bildern und anderen Medien zu erkennen und mit eigenen Worten wiederzugeben
- sind in der Lage, skeptische Fragen zu formulieren und individuell und gemeinsam nach Antworten zu suchen
- erkennen, dass humanistische Ideale nur dann wirksam werden, wenn Menschen versuchen, sie praktisch umzusetzen.

4.3 Themen

Lebenskundeunterricht hat einige Gemeinsamkeiten mit anderen Schulfächern sowie mit verschiedenen Formen der pädagogischen Gruppenarbeit außerhalb der Schule. Durch die Themenzentrierung und die Intention der Lehrkraft, thematische und methodische Lernprozesse im Sinne des Humanismus zu fördern, gewinnt humanistische Lebenskunde als Unterrichtsfach ein eigenes Profil.

Themenfindung, -erschließung und Unterrichtsplanung haben ein besonderes Gewicht. Die Auswahl eines Themas erfolgt durch die Lebenskundegruppe und/oder durch die Initiative der Lehrkraft.

Durch einen Gruppenprozess:

Es ist ein wichtiges, aber auch sehr anspruchsvolles Ziel, dass eine Lebenskundegruppe gemeinsam ihre Themen findet. Denn damit aus Vorschlägen einzelner Schüler/-innen gemeinsame Themenwünsche der Lebenskundegruppe entwickelt werden können, ist ein ausreichendes Maß an Kommunikations- und Konsensfähigkeiten notwendig. Das wird immer dann schwierig sein, wenn eine Gruppe noch wenig Vorerfahrung mit Lebenskunde hat oder sich in einer schwierigen gruppenspezifischen Situation befindet. Auch eine veränderte personelle Zusammensetzung der Gruppe oder ein Lehrerwechsel können gemeinsame Klärungsprozesse erschweren. Aber im Prinzip werden Lebenskundelehrer/-innen immer Zeit, Impulse und Strukturierungshilfen dafür verwenden, dass Themenfindungsprozesse in der Gruppe ermöglicht werden. Dabei kann auch ein Thema herauskommen, dass

die Lehrkraft aus eigener Erfahrung nicht kennt. Sie ist dann mehr als Moderatorin gefragt. Ihre Aufgabe besteht in diesem Fall darin, die lebenskundlichen Aspekte des Themas zu profilieren.

Durch die Initiative der Lehrkraft:

Auch die Lehrer/-innen werden ihrerseits Themen, die ihnen am Herzen liegen, einbringen und schülerorientiert durchführen. Sie greifen dabei auf die Themenvorschläge des Rahmenplans zurück, in die vielfältige Erfahrungen von Lebenskundelehrer/-innen eingegangen sind.

Über den Rahmenplan hinaus gibt es weitere thematische Anknüpfungspunkte, die die Lehrkräfte aufgreifen: aktuelle Ereignisse aus Politik, Kultur und Gesellschaft oder Beobachtungen im Schulleben. Daneben gibt es Themen, die je nach Alter der Schüler/-innen entwicklungspsychologische Relevanz haben, oder Themen, die im Gruppenprozess von aktueller Bedeutung sind. Thematische Ideen können auch aus Schwerpunktthemen des Humanistischen Verbandes resultieren oder aus Schulprojekten, an denen man sich mit der Lebenskundegruppe beteiligt.

In der Themenauswahl der Lehrer/-innen wird sich deren humanistisches Engagement für die Förderung bestimmter Werte und Fähigkeiten spiegeln.

Bei den Themenvorschlägen und der Themenprofilierung haben die Lehrkräfte besondere Aufgaben:

- Sie skizzieren eine Gesamtplanung mit dem Ziel, dass in einem Schuljahr möglichst alle drei Themenbereiche in der Themenauswahl präsent sind.
- Sie tragen dafür Sorge, dass Schüler/-innen, die über mehrere Jahre am Lebenskundeunterricht teilnehmen, in altersgemäßer Form mit den zentralen Themen des Humanismus in Berührung gekommen sind. Dazu zählen u.a. Kernideen und Postulate des weltlichen Humanismus, die Bedeutung von Kinder- und Menschenrechten, Wege und Ziele des skeptischen Denkens sowie die religionskundliche und -kritische Beschäftigung mit religiösen, okkulten oder esoterischen Weltdeutungen.
- Sie unterrichten jedes Thema schülerorientiert und mit lebenskundlichem Profil. Dazu gehört auch die Berücksichtigung entwicklungspsychologischer Erkenntnisse z.B. über alterstypische Entwicklungsaufgaben, den Stand der Selbstbildentwicklung, den Stand der kognitiven, sozialen und motorischen Fähigkeiten, die moralische Entwicklung und die altersabhängige Entwicklung von Weltbildern.
- Sie streben an, thematische Unterrichtsstunden zu längeren Unterrichtseinheiten zu verbinden, um den vielfältigen Aspekten vieler Themen gerecht zu werden und orientieren sich dabei auch an den Bedürfnissen der Schüler/-innen.
- Sie ergreifen die Initiative, sich auch wiederholt in größeren Zeitabständen bzw. auf verschiedenen Jahrgangsstufen mit denselben Themen zu beschäftigen, wenn diese gegenwärtig oder zukünftig eine Bedeutung in der Lebenswelt der Schüler/-innen haben. Das gibt dann auch Gelegenheit, ein Thema aufgrund neuer Erfahrungen und Entwicklungsschritte erweitert und vertieft zu behandeln.

Durch die Formulierung von Themen wird die Lebenswelt in Unterrichtsgegenstände zergliedert. Es gibt Themen, bei denen Erleben, Entscheidungsmöglichkeiten und Handlungsfolgen unmittelbar im Erfahrungsfeld der Schüler/-innen liegen. Bei anderen Themen werden viele Vermittlungsschritte notwendig, um den Zusammenhang zur gesellschaftlichen Praxis deutlich zu machen.

Die Themenbearbeitung soll zu Erkenntniszuwachs, Reflexion und Erweiterung der Fähigkeiten führen, aber auch Folgen für das soziale Handeln haben. Bei der Entwicklung von Handlungsmöglichkeiten, mit denen Kinder und Jugendliche ihre Moral- und Sinnvorstellungen umsetzen können, müssen je nach Thema unterschiedliche Wege gesucht werden, die der Erfahrbarkeit, den Gestaltungsspielräumen und der Reichweite ihrer Handlungsmöglichkeiten angemessen sind.

4.3.1. Themenbereiche

Die folgenden Themen sind Vorschläge auf der Basis von Unterrichtserfahrungen und fachlicher Profilierung. Sie sind in drei Inhaltsbereiche gegliedert. Jeder Bereich ist in vier Aspekte differenziert. Zu vielen Themenvorschlägen gibt es lebenskundliche Anregungen und Materialien, die vom Humanistischen Verband erstellt wurden.

Themenbereich I - Individualität, Verbundenheit und Solidarität

Menschen entwickeln im Laufe ihres Lebens ihre Individualität. Mit dem Bewusstsein vom eigenen Körper und der Persönlichkeit entstehen die Vorstellung und der Wunsch, ein eigenes, individuelles Leben zu verwirklichen. Selbstverwirklichung findet unter natürlichen und gesellschaftlichen Bedingungen, Zwängen und Abhängigkeiten statt. Aber durch die Entdeckung von Gestaltungsräumen und Entscheidungsalternativen kann sich der Mensch in seinem Denken, Fühlen und Handeln als einzigartiges, vernunftfähiges Wesen entwickeln. Freiheit ist dabei auch Ergebnis der mutigen Befreiung von Stereotypen, Rollenmustern und inneren Zwängen.

Verbundenheit ist ein Bestandteil des menschlichen Lebens. Verbundenheit beinhaltet sowohl den Wunsch nach Zugehörigkeit als auch die Fähigkeit, Verbindungen zu anderen Menschen in gegenseitiger Anerkennung aufzunehmen. In der Begegnung mit anderen erfährt sich der Mensch als Person mit einer eigenen Biografie.

Wenn Verbundenheit bewusst gewählt wird, um gemeinsam Lebensbedingungen zu verbessern, entsteht die Erfahrung von Solidarität.

Zum eigenen, individuellen Leben gehört allerdings auch die Erfahrung von Kränkungen, Ohnmachtsgefühlen, Gefahren und Grenzen, die die individuelle Lebensgestaltung bedrohen und immer wieder verarbeitet werden müssen.

- Themenaspekte:
- (1) Beziehungserfahrungen
 - (2) Selbstwahrnehmung und Selbstgestaltung
 - (3) moralische Handlungsnormen und ethische Werte
 - (4) Bedrohungen

Themenbereich II - Verantwortung für Natur und Gesellschaft

Menschen sind Bedürfniswesen, die auf bestimmte gesellschaftliche und natürliche Bedingungen angewiesen sind. Um jetzt und auch in Zukunft sinnvoll leben zu können, muss der Mensch bereit sein, Wege zu einem Zusammenleben zu finden, das nicht durch Ausgrenzung und Bedrohung, sondern durch Interesse, Respekt und Offenheit geprägt ist. Sinnvolles Leben ist außerdem gebunden an die Bereitschaft, aufmerksam und vorsichtig mit den natürlichen Lebensgrundlagen umzugehen.

Zur Verantwortung gehören die Fähigkeit, das eigene Handeln zu steuern, die Konsequenzen des eigenen Handelns wahrzunehmen und die Bereitschaft, diese bei Entscheidungen zu berücksichtigen. Diese Bereitschaft kann dazu führen, Bedürfnisse zurückstellen zu müssen, aber auch Lebensqualität zu gewinnen. Verantwortung und ihre Maßstäbe fußen auf bestimmten Vorstellungen von Mitmenschlichkeit und Sorgfalt gegenüber der Natur.

Zur Verantwortung gehört auch das Eintreten für notwendige Veränderungen. Menschen werden in bestehende Machtverhältnisse hineingeboren. Eingreifendes und veränderndes Handeln erfordert individuelles oder gemeinsames Engagement. Es entwickelt sich auf der Basis von Anteilnahme, Empörung und Wertschätzung von menschlicher Vielfalt und der Sorge um die natürlichen Lebensgrundlagen.

Zur Geschichte der Menschheit gehören sowohl Erfahrungen von Respekt, Solidarität und Widerstand, aber auch Brutalität und Zerstörung. Überleben, Schutz, Entwicklung jedes Einzelnen und Partizipation an gesellschaftlicher Demokratie sind an die Durchsetzung von Menschenrechten gebunden.

Themenaspekte: (1) Anerkennung und Ausgrenzung
 (2) Naturverhältnis
 (3) normative Grundlagen des Zusammenlebens; Menschenrechte
 (4) Entfremdung, Gewalt, Widerstand

Themenbereich III - Aufklärung und Humanismus

Menschen leben mit Annahmen, Deutungen und Fragen, warum ihr Leben und die Welt so sind, wie sie sind. Sie orientieren sich an Bildern, Geschichten und rationalen Erklärungen, um Antworten zu finden. Sie suchen Wege, um glücklich zu sein, Unglück auszuhalten und die eigene Stellung in der Welt zu finden.

Zugleich benötigen menschliche Perspektiven auch die Fähigkeit, Veränderungen wahrzunehmen, Handlungsalternativen zu entwickeln und Ideale zu artikulieren. So wie die Gestaltung des eigenen Lebens Zukunftspantasie benötigt, braucht auch die Gesellschaft die Auseinandersetzung über Zukunftsentwürfe. Fortschritt und Glück folgen keinem Gesetz der Evolution oder Geschichte, sondern sind abhängig vom menschlichen Handeln.

Humanistische Überzeugungen können das Leben jedes Menschen orientieren und zugleich einen Beitrag zur demokratischen Zivilgesellschaft leisten. Sie sind Ergebnis

von ideengeschichtlichen Entwicklungen, wissenschaftlichen Erkenntnissen, den Erfahrungen sozialer Bewegungen und kulturellen Kontexten, denen sich Menschen verbunden fühlen.

Aufklärung und Humanismus waren nicht nur ein historischer Prozess, sondern wirken auch als beständiges Element der persönlichen Lebensgeschichte. Aufklärung benötigt Kenntnisse, Fähigkeiten und Engagement. Humanistische Erziehung kann dies unterstützen.

Mythische, spirituelle und religiöse Weltdeutungen gründen auf der Annahme der Existenz übernatürlicher, gestaltender Kräfte, die zwar durch methodisch kontrollierte Erfahrung nicht beweisbar sind, aber dem Glaubenden zugänglich sein sollen. Diese Deutungen lassen sich nach ihren Inhalten, ihren individuellen und gesellschaftlichen Funktionen und ihrem Stellenwert für das friedliche Zusammenleben differenzieren. Sich mit ihnen zu beschäftigen ist förderlich für die Entwicklung des eigenen Weltbildes, für interessierte Toleranz und für die Klärung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zum weltlichen Humanismus.

Philosophie – als Fundus von Denkergebnissen und Ermunterung zum Gebrauch des eigenen Denkens – ist unverzichtbar für die Bestimmung von menschlichen Perspektiven. Ihr Ziel ist die Fähigkeit zur Vernunft. Diese Fähigkeit verbindet sich im Humanismus mit dem Wunsch und der Bereitschaft, Entscheidungen für das eigene Leben und das Zusammenleben tatsächlich an Maßstäben der Vernunft zu messen.

- Themenaspekte:
- (1) Humanistische Überzeugungen
 - (2) Handlungsalternativen, Zukunftsideale
 - (3) mythische, spirituelle und religiöse Weltdeutungen
 - (4) philosophische Orientierungen

4.3.2 Themenvorschläge

1. und 2. Jahrgang

I. Individualität, Verbundenheit, Solidarität	II. Verantwortung für Natur und Gesellschaft	III. Aufklärung und Humanismus
<ul style="list-style-type: none"> • Bei Euch ist das ganz anders Familie und Lebensformen • Dich find' ich gut Freundinnen und Freunde finden • Mal bin ich froh, mal hab` ich Angst Gefühle wahrnehmen und darüber reden können • Ich bin ich. Ich bin einmalig. Selbstwertgefühl • Der hat aber angefangen! Streit und Versöhnung • Das ist mein gutes Recht! Kinderrechte • Wann wacht der Vogel wieder auf? Tod und Sterben 	<ul style="list-style-type: none"> • Der passt doch nicht zu uns! Außenseiter in Familie und Schule • Was heißt hier behindert? Zusammenleben mit behinderten Menschen • Wo kommst du her? Andere Kulturen kennenlernen • Barfuß durch die feuchte Wiese Die Umwelt mit den eigenen Sinnen begreifen • Wir sind die Stärksten! Krieg und Frieden im Spiel und in der Realität • Wer traut sich? Mut, Feigheit • Nur mein Meerschweinchen versteht mich wirklich Haustiere in der Familie 	<ul style="list-style-type: none"> • Menschen brauchen einander Die humanistische Lebensauffassung • Was wird da eigentlich gefeiert? Feste und Bräuche • Unter meinem Bett sitzt ein Monster Phantasie und Realität • Können Blumen glücklich sein? Philosophieren mit Kindern • Es war einmal... Wünsche und Konfliktbearbeitung im Märchen

3. und 4. Jahrgang

I. Individualität, Verbundenheit, Solidarität	II. Verantwortung für Natur und Gesellschaft	III. Aufklärung und Humanismus
<ul style="list-style-type: none"> • Wir sind unzertrennlich Freundschaft zwischen Vertrauen und Enttäuschung • Wer kocht heute? Familiäres und gesellschaftliches Rollenverhalten • Lass mich nicht allein! Verlustängste bei Krankheit, Kummer, Trennungen • Bin ich gut, wenn andere schlechter sind? Leistung, Anerkennung und Konkurrenz in der Schule • Ich lass mich nicht erpressen! Konfliktlösungsstrategien • Nein heißt nein! Sich selbst und andere respektieren • Fußballfieber Training, Wettkampf, Fans 	<ul style="list-style-type: none"> • Keiner spielt mit mir Vorurteile und Minderheiten • Warum erkennt mich Oma nicht? Zusammenleben von Alt und Jung • Wir sind Kinder einer Erde Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken • Verantwortung gegenüber Tieren (Schülerarbeitsblätter) • Ich will gefragt werden Kinderrechte im Alltag • Kinder in Not Krisensituationen • Der Natur auf der Spur Umweltschutz und Handlungsmöglichkeiten • Den Tisch für alle decken! Grundbedürfnis Ernährung, Welt-ernährung, Hunger • Auf Reisen gehen Außergewöhnliche Erfahrungen, Fremdheit 	<ul style="list-style-type: none"> • Selbst entscheiden heißt Verantwortung übernehmen Die humanistische Lebensauffassung • Du siehst ja Gespenster! Skeptisches Denken • Mit dem Raumschiff unterwegs Zukunftsphantasien • Leichter, schneller, besser Erfindungen beeinflussen unser Leben • Wirklichkeit aus zweiter Hand Kritischer Medienkonsum • Haben Mensch und Affe die gleichen Vorfahren? Evolutionstheorie und religiöse Schöpfungsmythen • Hokuspokus Magie und Zauberei • Wo die Kühe heilig sind Religionen kennenlernen und vergleichen • Gutes Leben nach eigenen Maßstäben Die humanistische Lebensauffassung

5. und 6. Jahrgang

I. Individualität, Verbundenheit, Solidarität	II. Verantwortung für Natur und Gesellschaft	III. Aufklärung und Humanismus
<ul style="list-style-type: none"> • Ganz in Familie Geborgenheit und Konflikte in der Familie • Ein Freund, ein guter Freund Freundschaft innerhalb und zwischen den Geschlechtern • Eingewandert - Ausgewandert Leben in der Migrationsgesellschaft • Ich bin ich. Mein Körper verändert sich. Identität und Entwicklung • Wohin mit meiner Wut? Ohnmachtserfahrungen und Aggressionen • Ich habe ein schlechtes Gewissen. Normen, Regeln, Verantwortung • Ich muss immer an Opa denken. Tod und Sterben • So will ich auch sein Idole und Jugendkulte • Das ist total ungerecht! Leistungsbeurteilungen und Schuldzuweisungen • Weil ich ein Mädchen/Junge bin Geschlechterrollen und Gleichberechtigung 	<ul style="list-style-type: none"> • Sündenböcke Projektionen in Gruppe und Gesellschaft • Das kann ich mir nicht leisten! Bedürfnisse, Armut, Ungerechtigkeit • Fremd ist der Fremde nur in der Fremde Vielfalt und Toleranz in der multikulturellen Gesellschaft • Öko? - logisch! Wechselbeziehungen zwischen Menschen, Pflanzen und Tieren • Das ist doch bloß ein Tier Tierschutz • Was können wir denn schon tun? Kinder werden gesellschaftlich aktiv • Alles was Recht ist Durchsetzung von Kinder- und Menschenrechten • Man muss sich doch Respekt verschaffen! Wege zu Anerkennung, Würde, Autonomie • Ist doch nur Spaß! Virtuelle Welten, Computerspiele • Frieden ist anstrengend, Krieg ist tödlich Friedenserhaltung, Ursache von Kriegen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hans im Glück Lust und Lebensinn • Zeit für Neues Ideen und Möglichkeiten zur Zukunftsgestaltung • Der Evolution auf der Spur Darwin und die Veränderung des Weltbildes • Mit der ganzen Welt verbunden Kommunikationstechniken • Das steht schon in der Bibel! Religionen kennenlernen, beurteilen, eigenen Standpunkt entwickeln • Bitte Pendel, sag ja! Wahrsagen und Täuschung • Hat das Weltall eine Grenze? Astronomie und Philosophie • Humanismus - Den Menschen vertrauen (Schülerarbeitsheft)

7. und 8. Jahrgang

I. Individualität, Verbundenheit, Solidarität	II. Verantwortung für Natur und Gesellschaft	III. Aufklärung und Humanismus
<ul style="list-style-type: none"> • Solange du deine Füße unter meinen Tisch stellst... Konflikte mit den Eltern • Gemeinsam sind wir unausstehlich! Cliques, Gruppen, Jugendbanden • Nur wenn ich will Erste Erfahrungen mit Liebe und Sexualität • Zwischen nicht mehr und noch nicht Jugendfeier und Riten zum Erwachsenwerden • Kleider machen Leute Mode, Schönheit, Gruppennormen und Lifestyle • Plötzlich bin ich berühmt Stars und Idole, Selbstbild und Selbstideal • Lasst mich endlich mal in Ruhe! Zeit für sich selbst haben • Nur James Bond lebt zweimal Sterben und Tod • Stell dich nicht so an! Alkohol, Drogen, Erlebniskultur, Mutproben 	<ul style="list-style-type: none"> • Ganz normal anders Vielfalt der Lebensformen • Fleisch - Nein Danke! Ethische Probleme der Tierhaltung und -tötung. • Wohl bekomm's! Verantwortungsvolle Ernährung, Fastfood • Das Wetter spielt verrückt Klima und Entwicklung • Ohne Handy bin ich nichts Selbstbestimmter Medienkonsum • Und weil der Mensch ein Mensch ist... Geschichte und Bedeutung von Menschenrechten • Was Menschen einander antun Judenverfolgung, Pogrome, Völkermorde und Zivilcourage 	<ul style="list-style-type: none"> • Frei sein ist schön und anstrengend zugleich Die Humanistische Lebensauffassung • Wie sieht die Welt in 100 Jahren aus? Zukunftsängste und Zukunftshoffnungen • Der Mensch lebt nicht vom Brot allein Hintergründe von religiösen Lebensauffassungen • Gibt es mehr zwischen Himmel und Erde? Formen und Bedeutung des modernen Okkultismus • Am Anfang war... Schöpfungsgeschichten und Ursprungsmythen • Und sie bewegt sich doch! Der Kampf um das Weltbild • Träume sind Schäume Traumdeutung und Traumverarbeitung

9. und 10. Jahrgang

I. Individualität, Verbundenheit, Solidarität	II. Verantwortung für Natur und Gesellschaft	III. Aufklärung und Humanismus
<ul style="list-style-type: none"> • Eltern müssen draußen bleiben! Konflikte und Konfliktlösung zu Hause • Frauen sind anders – Männer manchmal auch Geschlechterrollen und Emanzipation • Alles im grünen Bereich? Drogenmissbrauch, Verantwortung für den eigenen Körper • Fun-tastisch Erlebniskulturen, Spaßgesellschaft • Mir kann das nicht passieren! Schwangerschaft, Verhütung, Schwangerschaftsabbruch • Niemand hat es ernst genommen! Suizidphantasien, -drohungen und -ursachen 	<ul style="list-style-type: none"> • Was geht mich das an? Empathie und globale Verantwortung • Ich bin stolz ein Deutscher zu sein! Ethische Grundlagen von Nationalismus, Rassismus und Antifaschismus • Wir haben keine zweite Erde Natur und Umwelt • Die da oben machen ja doch, was sie wollen Mitwirken in der demokratischen Gesellschaft • Im Krieg ist die Wahrheit das erste Opfer Zivilbevölkerung, „Befreiungsaktionen“, Menschenrechte • Zu nichts gebracht? Leistung, Konkurrenz und Lebensziele • Her mit dem wahren Leben! Grundbedürfnisse, Lebensgefühl, Anpassen oder Aussteigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Dem Leben selbst einen Sinn geben Die humanistische Lebensauffassung • Angst vor der Freiheit Humanismus, Psychologie und Gesellschaftskritik • Die Geister, die ich rief Magische Vorstellungen und kritisches Weltverständnis • Die eine Wahrheit? Weltreligionen im Vergleich • Im Supermarkt der Spiritualität Esoterik in schwierigen Lebenslagen • Was kann ich wissen? Grundfragen der Philosophie und Wissenschaft • Wir werden das Ding schon schaukeln! Kritik der Fortschrittsgläubigkeit, Grenzen der Wissenschaft, Zukunftsethik

11. bis 13. Jahrgang

I. Individualität, Verbundenheit, Solidarität	II. Verantwortung für Natur und Gesellschaft	III. Aufklärung und Humanismus
<ul style="list-style-type: none"> • Kann denn Liebe Sünde sein? Die Entwicklung der Sexualmoral • Das mach` ich später mal ganz anders! Eigene Erziehungskonzepte • So oder so wird das Leben Lebensplanung in unsicheren Zeiten • Dem Glücklichen schlägt keine Stunde Individuelle Glücksvorstellungen und soziale Verantwortung • Leben um zu arbeiten oder Arbeiten um zu leben? Lebensmodelle, Berufsperspektiven 	<ul style="list-style-type: none"> • Eine Tochter ist kein Sohn Rollenbilder in verschiedenen Kulturen • Schöne neue Welt Ethische Aspekte neuer Reproduktionstechnologien • Bis hierher und nicht weiter! Grenzen der Toleranz • Das Recht auf den eigenen Tod Rechtliche Fragen zur Sterbebegleitung • Das Design bestimmt das Bewusstsein Konsum, Identität und Selbstvertrauen 	<ul style="list-style-type: none"> • Leben mit dem Vorteil des Zweifels Humanismus im Lichte der (Selbst)Kritik • Die Kränkungen der Menschheit und das Vertrauen auf Vernunft Die Beiträge Galileos, Darwins und Freuds zu heutigen Weltbildern • Gibt es ein Weltethos? Dialog der Religionen und Weltanschauungen • Der Zweck heiligt die Mittel Fundamentalismus und Verbrechen • Die Zerbrechlichkeit des Guten Humanistische Ethik und menschliche Würde

4.3.3 Themenerschließung durch Moral- und Sinnfragen

Moral und Sinn sind zentrale Aspekte der Humanistischen Lebenskunde. Sie bieten die Blickwinkel, mit deren Hilfe Lebenskundelehrkräfte Themen erschließen und gestalten. Moral- und Sinnfragen regen die Schüler/-innen an, ihre Vorstellungen eines guten und gelingenden Lebens zu formulieren und über Normen, die sich im Zusammenleben bewähren, nachzudenken.

Die meisten Themen des Humanistischen Lebenskundeunterrichts lassen sich mit moralischen Fragen und Sinnfragen verknüpfen. Dadurch erhält ihre Bearbeitung die spezifische Perspektive, die den Unterschied dieses Faches zu anderen Unterrichtsfächern, wie z.B. Sach- oder Sozialkunde, ausmacht.

Moral wird verstanden als das Teilgebiet der Ethik, in dem es um das richtige Handeln im konkreten Zusammenleben mit anderen geht. Moralisches Handeln bedarf der moralischen Urteilsfähigkeit und der Bereitschaft zur Moralität.

Die moralischen Fragen bekommen in der humanistischen Lebenskunde deshalb einen hohen Stellenwert, weil hier die Konflikte und Dilemmata thematisiert werden, die die Schüler/-innen konkret betreffen. Ihre moralischen Standpunkte werden herausgearbeitet und sind ein wichtiger Aspekt ihres sozialen Lernens und Handelns. Dies wird bei vielen Alltagsfragen deutlich, z.B. „Wie sage ich die Wahrheit, ohne zu verletzen?“ Häufig sind moralische Fragen des sozialen Miteinanders nicht zu lösen, wenn nicht auch andere ethische Fragen, z.B. die nach dem guten Leben oder nach unserem Umgang mit der Umwelt, miteinbezogen werden.

Sinn wird verstanden als Orientierung für einzelne Handlungen, als Gestaltung eines inneren Zusammenhangs des eigenen Lebens und als Lebens- und Weltdeutung. Sinnfragen sind Fragen nach der Bedeutung von Dingen, Menschen und Situationen jedes einzelnen, Fragen nach Identität, Fragen nach der eigenen Rolle in gesellschaftlichen Zusammenhängen und Fragen nach Gesellschaftsidealen und Weltanschauung. Sinn ist ein wichtiger Aspekt, wenn es um Entscheidungen und die Bewältigung von Problemen geht. Das zeigt sich in typischen Sinnfragen wie z.B. „Was ist wirklich wichtig in meinem Leben?“

Die Bearbeitung von Sinn- und Moralfragen und die Entwicklung von Antworten bieten den Schüler/-innen viele Möglichkeiten, sich mit der humanistischen Weltanschauung auseinanderzusetzen. Dabei wird für den Lebenskundeunterricht auf der Grundlage der humanistischen Postulate eine kritische Haltung in mindestens zwei Richtungen wichtig:

Erstens soll ein Lebenskundeunterricht, der die moralische und weltanschauliche Selbstbestimmung fördert, auch die sozialen und ökonomischen Verhältnisse, in denen die Menschen leben, altersgerecht zum Thema machen und kritisch reflektieren. Sinn und Moral sollen nicht losgelöst von den materiellen Bedingungen des Lebens bearbeitet werden.

Zweitens fördert das Fach eine kritische Auseinandersetzung mit Religionen. In diesen wird der Selbstbestimmungsaspekt der Moralität und Lebensführung sehr häufig konfrontiert mit dem Hinweis auf einen nichtmenschlichen, transzendenten Ursprung moralischer Gebote und die Notwendigkeit transzendenter Sinnbezüge. Im Huma-

nismus lernen die Schüler/-innen eine Weltanschauung kennen, die solche Auffassungen zwar respektiert, aber gleichzeitig deutlich macht, dass diese keineswegs für das eigene Leben übernommen werden müssen, um gut und glücklich leben zu können. Moralische Selbstbestimmung und die Fähigkeit ein sinnerfülltes Leben zu führen, sind nicht abhängig von einer religiösen Überzeugung. Sie fordern aus humanistischer Sicht eher eine religionskritische Haltung.

Durch Moral- und Sinnfragen erschließen Lebenskundelehrkräfte in der Unterrichtsvorbereitung wichtige Dimensionen des Lebenskundeunterrichts. Dabei ist es produktiv, in die Reflexion von Moral- und Sinnfragen, die zum jeweiligen Thema gehören, mögliche Frageperspektiven der Schüler/-innen schon einzubeziehen.

Moralfragen

Zu vielen Themenvorschlägen des Rahmenplans lassen sich Moralfragen finden, Fragen also, die sich beschäftigen mit dem richtigen Verhalten in konkreten sozialen Zusammenhängen. Moralische Aspekte eines Themas findet man oft durch Fragen wie „Darf ich...?“ / „Sollen wir...?“ / „Muss man...?“

Gut gewählte Moralfragen können die vielen Aspekte, die bei Alltagsproblemen eine Rolle spielen, sichtbar machen. Hierbei muss die individuelle moralische Entwicklung der Schüler/-innen beachtet werden.

Zum Beispiel kann man, wenn es um Freundschaft geht (Lernfeld Das Individuum im sozialen Umfeld), folgende Moralfragen formulieren: „Soll ich einem Freund sagen, dass ich enttäuscht von ihm bin?“; „Werde ich ihn dadurch verlieren?“ oder „Muss ich eigene Fehler gegenüber Freunden wiedergutmachen? Was wäre da das Richtige für ihn oder sie?“

Auch bei der Suche nach Antworten ist der Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen zu berücksichtigen: Während es für jüngere Kinder zum Erhalt einer Freundschaft völlig ausreichend sein kann, dass der Freund interessante Wiedergutmachungsstrategien hat, wird dies für ältere nicht mehr ohne weiteres zutreffen. Da wird es zunehmend wichtiger, ob ein Freund oder Freundin bereit ist, sich ernsthaft mit vorhandenen Erwartungen auseinander zu setzen und welche Konsequenzen er oder sie daraus zieht.

Sinnfragen

Es gibt Sinnfragen von unterschiedlicher Art. Sie zielen auf ein Verstehen der Dinge, Menschen, Situationen, Beziehungen und Bedürfnisse, mit denen wir zu tun haben. Sinnaspekte entdeckt man durch Fragen wie „Was bedeutet es mir, ...?“ / „Warum erscheint es uns sinnvoll?“ / „Welche Haltung zum Leben drückt sich darin aus, wenn man...?“

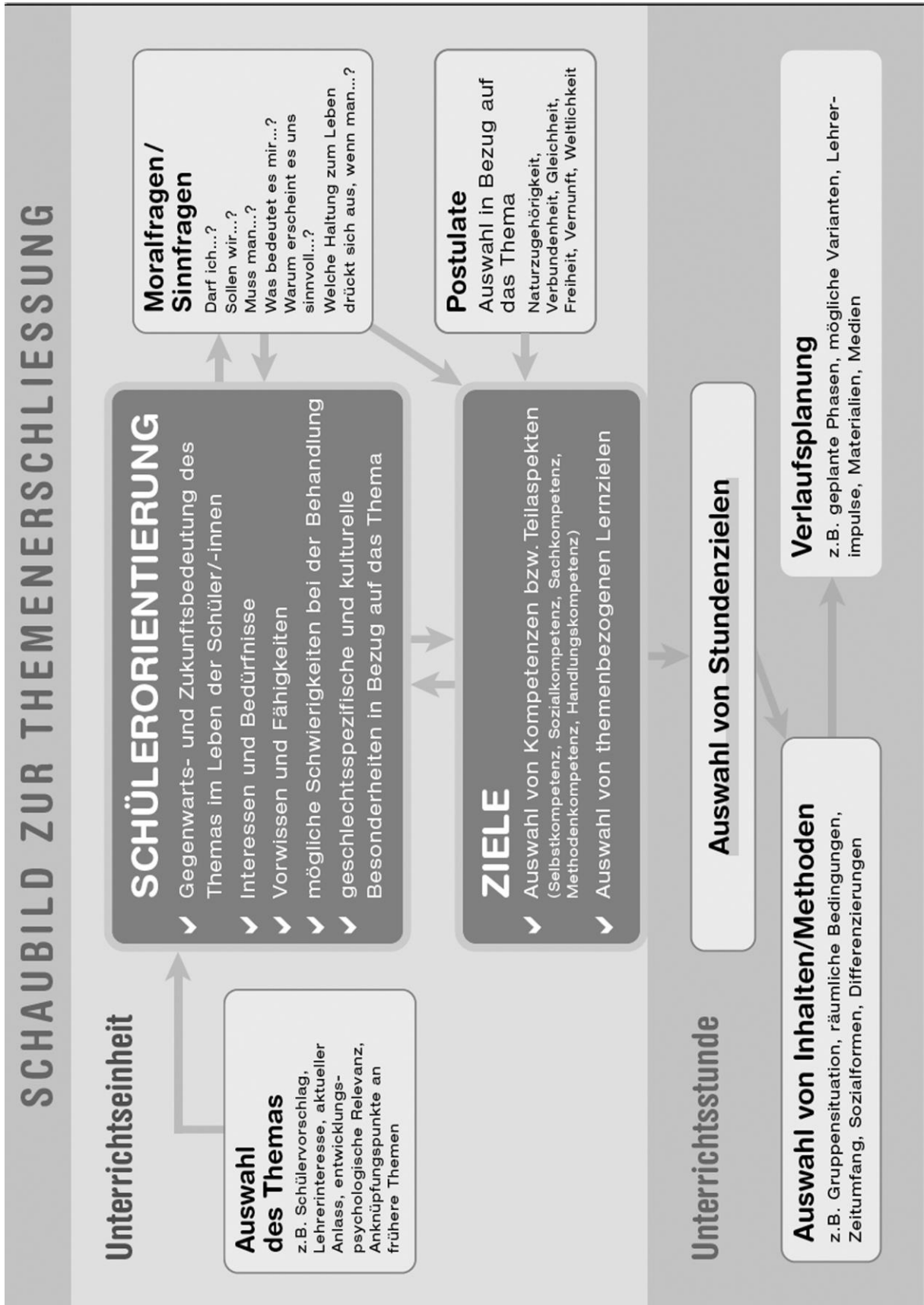
Die zuvor genannten moralischen Fragen sind oft wiederum eng verbunden mit verschiedenen Sinnfragen. Bei Freundschaft spielen z.B. Sinnfragen wie „Was bedeuten bestimmte Freunde für mich?“ oder „Wie geht es weiter mit mir, nachdem ich einen Freund verloren habe?“ eine große Rolle. Sinnfragen können aber auch unabhängig von Moralfragen wichtig werden.

Auch bei Sinnfragen spielt der Entwicklungsstand von Kindern und Jugendlichen eine große Rolle. Durch die Erarbeitung von Sinnfragen wird es möglich, die Unsicherheiten und Krisen, die Kinder und Jugendliche erleben, zu thematisieren. Biografische Erfahrungen haben einen großen Einfluss darauf, welche Sinnfragen überhaupt gestellt und verstanden werden. Grundsätzlich sind Kinder und Jugendliche in der heutigen Gesellschaft verstärkt mit Fragen der persönlichen Lebensgestaltung beschäftigt, auch wenn die ihnen dafür zugänglichen Ressourcen sehr unterschiedlich verteilt sind.

4.3.4 Schaubild zur Themenerschließung

Das folgende Diagramm bündelt einige Aspekte der Unterrichtsgestaltung. Es kann auch der Unterrichtsvorbereitung durch die Lehrer/-innen dienen.

1. Das Schema zeigt eine Übersicht von Aspekten, die in jeder Unterrichtseinheit eine Rolle spielen. Es verweist auf analytische Perspektiven, an denen die Lehrer/-innen ihre didaktischen Entscheidungen orientieren. Es kann und soll die notwendigen Entscheidungen, die sich an der konkreten Lebenskundegruppe orientieren, nicht ersetzen.
2. Anordnung und Pfeile beschreiben Zusammenhänge zwischen den analytischen Perspektiven. Sie legen nicht die einzig mögliche Reihenfolge der Denkbewegung für die Lehrer/-innen fest, die sich einen Orientierungsrahmen für ihre Unterrichtsgestaltung erarbeiten.
3. Im Zentrum stehen die Aspekte Schülerorientierung und die Auswahl von Zielen. Sie sind von der Lehrkraft immer nur in Bezug auf eine bestimmte Lebenskundegruppe zu konkretisieren.
4. Zur Schülerorientierung werden auch thematische Anknüpfungspunkte an zurückliegende Themen beitragen und die Berücksichtigung des Prozesses, wie die Auswahl des aktuellen Themas zustande kam.
5. Die Erschließung des Themas durch Sinn- und Moralfragen wird die Dimensionen des Themas eröffnen, die für die lebenskundliche Profilierung wichtig sind; zwischen diesen Dimensionen, den Interessen und Bedürfnissen der Schüler/-innen und dem Stellenwert des Themas in ihrem Leben sind Verknüpfungen zu suchen.
6. Die Orientierung auf Postulate eröffnet die Möglichkeit, Elemente des humanistischen Selbstverständnisses auszuwählen, die sich am jeweiligen Thema und in der Art der Bearbeitung konkretisieren lassen.
7. Zur Gestaltung von einzelnen Unterrichtsstunden im Rahmen der gesamten Unterrichtseinheit führen die Auswahl von Stundenzielen, von Inhalten und Methoden und eine – für Änderungen offene – Verlaufsplanung.



4.4 Prinzipien der Unterrichtsgestaltung

Die in den folgenden Abschnitten beschriebenen Prinzipien sind geprägt durch Ideen der Reformpädagogik und Konsequenzen aus der Lernforschung. Sie benennen die sich ergänzenden bzw. sich überschneidenden Intentionen, die alle auf subjektorientierte, offen strukturierte Unterrichtsformen zielen.

Die Förderung von eigenständigen Lern- und Arbeitsprozessen im Lebenskundeunterricht kann einerseits lern- und entwicklungspsychologisch begründet werden. Sie ergibt sich andererseits aus den Anforderungen einer humanistischen Lebenspraxis, die ein hohes Maß an Eigenaktivität erfordert. Dort muss jedes Individuum bei der Deutung von Entscheidungssituationen, der Verknüpfung mit Werten und Normen und der Entwicklung von Handlungsmöglichkeiten selbstständig und selbstverantwortlich moralische und sinnvolle Lösungen entwickeln. Eigenständige Lern- und Arbeitsprozesse sollen die Übertragung von schulischem Lernen in Lebenspraxis befördern.

4.4.1 Freiwilligkeit

Humanistische Lebenskunde ist ein freiwilliges, zusätzliches Angebot zu den Schulfächern, die der Schulpflicht unterliegen. Sie ist kein Bestandteil des Systems von Benotungen, Versetzungen und der Vergabe von Abschlüssen. Dieser besondere Status des Fachs beeinflusst die Dynamik des Unterrichts und erfordert konzeptionelle Konsequenzen.

Für ein freiwilliges Angebot können Schüler/-innen nur motiviert werden, wenn

- Raum ist für Fragen und Bedürfnisse, die in anderen Fächern nicht oder nicht ausreichend thematisiert werden
- ein akzeptierendes Lernklima entwickelt wird, das die wechselseitige Akzeptanz der Schüler/-innen und ihr Interesse aneinander fördert
- Lernerfahrungen gemacht werden können, die die zusätzliche Zeit als angemessen erscheinen lassen; dazu gehört auch das Hinterfragen von gängigen Kategorisierungen, was als „Lernen“ überhaupt gelten darf.

Die Persönlichkeit der Lehrkraft und ihre Interaktionen haben für diese Ziele erhebliches Gewicht; Voraussetzung für einen konstruktiven Lernprozess ist der Aufbau einer pädagogischen Beziehung der Lehrkraft zu ihren Schüler/-innen. Sie versucht, Vertrauen der Schüler/-innen zur Lehrkraft und der Schüler/-innen untereinander zu fördern. Im Lebenskundeunterricht sollen Freiräume entstehen, in denen die Schüler/-innen ihre Fragen und Probleme behandeln und ihre Wünsche, Ängste und Hoffnungen bearbeiten können.

Lebenskunde ist auch als Gruppenprozess zu verstehen, der dazu führen soll, dass etwas entsteht, das die Gruppenmitglieder bewahren wollen. Neben dem Aufbau von Vertrauen ist auch viel Zeit und Aufmerksamkeit für die Erarbeitung von Regeln, Verabredungen und Zielvereinbarungen, deren Überprüfung und Verbesserung wichtig. Soziales Lernen wird in der humanistischen Lebenskunde dadurch beeinflusst, dass die Lebenskundegruppe nicht mit der Schulklasse identisch ist, so dass die dort eingespielten Rollen und Routinen nicht einfach fortgesetzt werden können. Darin liegen Chancen, aber auch ein erhebliches Unsicherheitspotenzial.

Freiwilligkeit bedeutet nicht beliebige, wechselnde Teilnahme. Nur mit Verbindlichkeit und Kontinuität lassen sich die hier intendierten Lernprozesse entfalten. Wenn es gelingt, dass die Schüler/-innen zunehmend Verantwortung für Themenwahl, selbständige Bearbeitung und Gruppenprozesse übernehmen, wird der Lebenskundeunterricht zu einer spezifischen Lernerfahrung. Zugleich bleibt es das Recht der Schüler/-innen bzw. ihrer Erziehungsberechtigten, die Teilnahme zu beenden, wenn das Selbstverständnis des Lebenskundeunterrichts mit ihren Überzeugungen und Erwartungen in unlösbare Widersprüche gerät.

4.4.2 Erfahrungslernen

Erfahrungslernen im Lebenskundeunterricht bedeutet zweierlei: die außerschulischen Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen werden berücksichtigt und die Unterrichtsgestaltung wird möglichst oft als Erfahrungsprozess angelegt. Wichtig zur Förderung der Selbstbestimmung ist das Kommunizieren und Reflektieren von Erfahrungen.

Schon Kinder im Grundschulalter sind keine „unbeschriebenen Blätter“: Sie erfahren täglich Beziehungen und die damit verbundenen moralischen Erwartungen; sie haben eigene Vorstellungen über richtiges Verhalten; sie entwickeln Weltbilder, mit deren Hilfe sie sich Ereignisse und Erlebnisse erklären. Kinder und Jugendliche können entdecken, dass Sinn- und Moralfragen in vielen Alltagserfahrungen implizit enthalten sind. Indem die Lehrer/-innen versuchen, an diesen Erfahrungen und an der psychischen Dynamik des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen unter den derzeitigen gesellschaftlichen Bedingungen anzuknüpfen, können die Schüler/-innen humanistische Überzeugungen als handlungsrelevante Orientierungen kennenlernen.

Unter den Bedingungen von großen sozialen und kulturellen Unterschieden können Lehrer/-innen ihren Unterricht kaum im Voraus an vermuteten gemeinsamen Erfahrungen der Schüler/-innen orientieren. Deshalb muss im Unterricht selbst Raum für die Artikulation von Erfahrungen sein und Gelegenheit gegeben werden, im Prozess Gemeinsamkeiten und Unterschiede für Lehrkräfte und Schüler/-innen wahrnehmbar zu machen.

Texte, Bilder und andere Medien werden im Lebenskundeunterricht vor allem eingesetzt, um Zugänge zu den Erfahrungen der Schüler/-innen zu erschließen und ihnen durch die Inhalte die Darstellung und Reflexion der eigenen Erfahrungen zu ermöglichen. Das ist das spezifische Ziel, mit dem Medien, die auch in anderem Unterricht verwendet werden, im Lebenskundeunterricht eingesetzt werden.

Neben dem hohen Stellenwert der außerunterrichtlichen Erfahrungen gehört zum Erfahrungslernen im engeren Sinne die Gestaltung des Unterrichts als Erfahrungsprozess. Dies intendieren die Lehrkräfte durch schulbezogene Didaktik, aber auch durch Methoden aus der Gruppenarbeit, der Erlebnispädagogik, der Beratungsarbeit, der Theater- und Medienpädagogik u.a.

Außerhalb von schulischem Lernen machen Kinder und Jugendliche ihre Erfahrungen, u.a. durch Ausprobieren, eigenständige Suche nach Lösungen und Erklärungen, in sozialen Beziehungen und in Abgrenzung von Anderen und als Menschen mit Gefühlen und Wünschen. Entsprechend soll auch das Lernen im Unterricht nicht vorrangig auf lehrerzentrierten Vermittlungsformen aufbauen. Viele methodische Anre-

gungen, z.B. Interaktionsübungen, Kontakte zu Personen, mit denen als Betroffene oder Engagierte ungewöhnliche Begegnungen möglich sind, Lernen mit vielen Sinnen, Projekte, Raumgestaltungen im Lebenskunde-/Klassenraum, u.a. ermöglichen lebensnahes Erfahrungslernen.

Im Vordergrund steht oft die individuelle Erfahrung mit dem Unterrichtsgegenstand, mit sich selbst oder mit anderen Menschen. Ihre Reflexion hat den Charakter einer bewussten Untersuchung der eigenen Erfahrung, der Beschreibung und der Kommunikation miteinander über unterschiedliche Erfahrungen. Es geht nicht vorrangig um ihre Allgemeingültigkeit; allerdings können individuelle Erfahrungen zu wissenschaftlichen Erkenntnissen in Bezug gesetzt werden.

Die Lehrkraft hat in der Planung der zu gestaltenden Situation erhebliches Gewicht, sie tritt bei der Beeinflussung der individuellen Erfahrungsergebnisse dagegen stärker zurück als im gelenkten Unterrichtsgespräch, in dem die Schüleräußerungen zu dem Ziel geführt werden, das (nur) die Lehrkraft schon kennt.

4.4.3 Schülerorientierung

Bei der Wahl des Themas bzw. wichtiger Aspekte des Themas wird der Beteiligung der Schüler/-innen durch die Wahl methodischer Zwischenschritte erhebliches Gewicht gegeben. Zugleich sind Ablauf und Gestaltung des Unterrichtsprozesses bei aller notwendigen Planung offen für eine schülerorientierte Vertiefung oder Richtungsänderung. Diese kann z.B. durch Beiträge von Schüler/-innen, durch Kontroversen oder auch durch nachlassendes Interesse angezeigt sein; doch gibt es auch Themen, die eher „in der Luft liegen“ und die durch die Lehrkraft wahrgenommen und angesprochen werden.

Auch die Gestaltung der Sozialformen und die Auswahl von vielfältigen Materialien sind von dem pädagogischen Gedanken getragen, den Schüler/-innen selbstständige und eigenverantwortliche Arbeitsprozesse näher zu bringen. Die Fähigkeiten zur Selbststeuerung und Abstimmung mit anderen sind bei den Schüler/-innen in unterschiedlichem Ausmaß vorhanden; oft müssen sie in kleinen Schritten gefördert werden. Hier ist der Lebenskundeunterricht auch immer abhängig von den Unterrichtsstilen, die die Schüler/-innen aus anderen Fächern gewohnt sind.

Ein weiterer Aspekt der Schülerorientierung ist die Gestaltung von Binnendifferenzierung sowohl im jahrgangshomogenen als auch im jahrgangsübergreifenden Unterricht.

Im Lebenskundeunterricht werden manchmal Themen wie z.B. Freundschaft, Lebensformen oder Tod behandelt, die anrühren und Unsicherheit beinhalten. Binnendifferenzierung ermöglicht die Erfahrung, sich persönlichen Themen bzw. Aspekten davon in selbst gewählter Form zu nähern.

Außerdem werden häufig Fragen, z.B. im Rahmen von moralischen Dilemmata, behandelt, auf die es keine eindeutige Antwort gibt. Binnendifferenzierung führt zu dem Ergebnis, dass Schüler/-innen viele mögliche Antworten erarbeiten können, die man vergleichen und bewerten muss.

Auch eine phasenweise Differenzierung nach Geschlecht kann angemessen sein, besonders wenn dadurch der Zugang zur Reflexion von Männlichkeits- und Weiblichkeitsmustern, die im Zusammenhang mit vielen Themen Gewicht haben, erleichtert wird.

Im Sinne der Kompetenzförderung und Schülerorientierung ist es ein beachtlicher Erfolg, wenn Schüler/-innen am Ende einer Unterrichtseinheit beschreiben können, welche thematischen Aspekte und Erkenntnisse für sie subjektiv bedeutsam geworden sind.

Schülerorientierung macht die Lehrkraft nicht überflüssig. Sie bedarf guter Vorbereitung, fordert sie als Beobachterin, Gestalterin und Beraterin und verlangt Impulse zur Präsentation von Ergebnissen. Allgemein geht es immer um die Balancierung zwischen Lehrintentionen der Lehrperson und Lerninteressen der Schüler/-innen.

4.4.4 Gefühle als Unterrichtsgegenstand

Sinn- und Moralfragen stellen Verbindungen zwischen Themen und subjektiver Bedeutsamkeit her; Orientierung des Handelns an Sinn und Moral schließt Gefühle ein, z.B. Sehnsucht, Selbstvertrauen, Verbundenheit, aber auch Sorge, Enttäuschung, Empörung und Scham.

Neben der Berücksichtigung der Gefühle, die implizit in vielen Themen des Lebenskundeunterrichts enthalten sind, werden Gefühle auch des Öfteren zum expliziten Unterrichtsgegenstand gemacht.

Bei Gefühlen als explizitem oder implizitem Unterrichtsgegenstand ist es wichtig, das pädagogische Handeln an Empathie und an einer Haltung des Interesses, des Verstehens, der Wertschätzung und der Anerkennung zu orientieren. Es muss aber die Entscheidung der Schüler/-innen sein, wie tief sie sich auf die persönlich-emotionale Dimension des Themas einlassen wollen. Abzuraten ist von Methoden, die das Gefühlserleben forcieren sollen und auf die einzelne Schüler/-innen sich aus Vertrauen zur Lehrperson oder infolge Gruppendrucks einlassen könnten, dann aber ihre Belastbarkeit weit übersteigen.

Wenn Gefühle zum Thema in der Gruppe gemacht werden, sind Übungen zur emotionalen Selbst- und Fremdwahrnehmung und zur Darstellung von Gefühlen mit sprachlichen und malerischen Mitteln sowie Methoden aus der Theaterpädagogik Wege der praktischen Unterrichtsgestaltung. Ziel ist, Gefühle als Bestandteil des Lebens zu akzeptieren, die Bereitschaft, sie im Handeln zu berücksichtigen, zu erweitern und für den Umgang mit ihnen voneinander zu lernen.

4.4.5 Prozessorientierung

Im didaktischen Spannungsverhältnis zwischen Inhalts- und Sachorientierung auf der einen Seite und Methoden- und Schülerorientierung auf der anderen Seite hat im Lebenskundeunterricht die Prozessorientierung erhebliches Gewicht. Das macht die stringente Planung nicht nebensächlich, denn die steuernden Elemente wie Einstieg, Materialien, Impulse, Denkanstöße (wenn sie nicht von den Schüler/-innen kommen) wählt die Lehrkraft ja in der Absicht aus, dass bestimmte Aspekte des Themas intensiver bearbeitet, differenziert und reflektiert werden.

Insofern ist Prozessorientierung auch kein Gegensatz zur Themenererschließung in der Unterrichtsvorbereitung und zur Unterrichtsplanung; bloße Offenheit würde bei Schüler/-innen nur Ratlosigkeit und Desinteresse erzeugen.

Prozessorientierung bedeutet für die Lehrkraft:

- Öffnung des Themas hin zu den Aspekten, die den Schüler/-innen bedeutsam sind bzw. im Prozess bedeutsam werden
- Verknüpfung der eingesetzten Materialien und Medien mit den persönlichen Erfahrungen, die die Schüler/-innen einbringen
- Einbeziehen von Materialien, die von Schüler/-innen eingebracht werden
- Offenheit der Lehrkraft für Schlussfolgerungen und begründete Lösungsvorschläge, die sich von denen der Lehrperson unterscheiden
- Einsatz von kommunikativen Strategien, die sich durch unterstützendes Fragen, Interesse und Anerkennung für eigenständige Meinungsbildung auszeichnen.

Prozessorientierung und Zielbewusstsein ist kein Gegensatz; die Lehrkraft richtet aber ihre Impulse vorrangig nicht daran aus, wie man über Vermittlungstechniken eine bestimmte Erkenntnis erzeugen kann. Sie steuert stattdessen mit dem Ziel, dass alle Kinder und Jugendliche im Unterricht Raum und Gelegenheit finden, Selbstvertrauen und ihnen individuell mögliche Handlungswege zu finden.

Besonders in der Oberschule kann Projektarbeit als eine Form der Prozessorientierung zur Geltung kommen. Projektarbeit impliziert, dass möglichst alle Mitglieder der Lebenskundegruppe an der Formulierung des Projektschwerpunkts, an der Entwicklung differenzierter Beiträge, an der Verständigung über den Fortgang des Projekts und an der Festlegung und ggf. Modifikation des Projektziels beteiligt sind. Projekte können anhand komplexer Themen, kultureller Medien (z.B. Schreibwerkstätten, Film- und Theaterproduktionen) oder bestimmter Gesprächsformen (z.B. Philosophieren) entwickelt werden.

4.4.6 Methoden / Unterrichtsaktivitäten

Methoden sind nicht nur Vermittlungsformen für Inhalte; sie beeinflussen auch die Antwort auf die Frage, welche Aspekte des Themas überhaupt entfaltet werden können. Die Methode im weiteren Sinn ist zugleich eine Dimension der Beziehungs- und Kommunikationsdynamik; Lehrkräfte sind durch ihre Kommunikation, ihre Interaktionen und ihre Inszenierung von Unterrichtssituationen ein wichtiger Bestandteil dieser Dynamik.

Methoden im engeren Sinne, die in der Humanistischen Lebenskunde eingesetzt werden, sind u.a.:

- Einsatz von Bildern, Geschichten und Gegenständen und deren erfahrungsbezogene Interpretation
- Selbstwahrnehmungs- und Selbstausdrucksübungen zur Wertklärung
- Auseinandersetzung mit moralischen Dilemmata zur Förderung der moralischen Urteilsfähigkeit
- Rollenspiele zur Förderung der Empathie und zur Bearbeitung von Alltagserfahrungen und -konflikten

- künstlerische, nonverbale Ausdrucksformen (Malen, Skulpturen, Tanzen, Stuentheater, etc.) zur Darstellungen und Verarbeitung von Erfahrungen und Wünschen
- Interaktions- und Kommunikationsübungen zur Förderung des sozialen Lernens
- Philosophieren
- Phantasiereisen
- themenbezogene Wahrnehmungsübungen mit allen Sinnen
- kreative Projektmethoden (Schreibwerkstatt, Hörspiel- und Filmgestaltung, Theater, etc.)
- Interviews, Exkursionen und Begegnungen zu wichtigen lebenskundlichen Themen
- Präsentationen von lebenskundlichen Themen zur Dokumentation und zur öffentlichen Darstellung
- gemeinsame Gestaltung von Lebenskundestunden zu Geburtstagen, Festen, Gedenktagen und anderen Anlässen.

Die Schüler/-innen sollen durch diese und weitere Methoden zu eigenständigen Unterrichtsaktivitäten herausgefordert und befähigt werden. Solche Aktivitäten in wichtigen lebenskundlichen Lernbereichen sind u.a.:

- sich besinnen auf Erfahrungen, neue Sach-, Sozial-, Denk- und Gefühlserfahrungen machen, untersuchen und Ergebnisse darstellen, individuelle Erfahrungen sammeln und vergleichen, Erklärungen suchen, in neuen Situationen erworbene Fähigkeiten anwenden
- mit Selbst- und Fremdwahrnehmung experimentieren, Ergebnisse interpretieren, Bedeutungen finden, zwischen Wahrnehmungen Zusammenhänge finden, Einfühlung überprüfen, Selbstdarstellungsmöglichkeiten entwerfen
- Verschiedenheiten zwischen Menschen beobachten und beschreiben, Gemeinsamkeiten und Unterschiede ordnen, kooperative Arbeitsformen planen und durchführen, Interaktionen beschreiben und bewerten, nach Veränderungen suchen
- Meinung bilden, Entscheidungsmöglichkeiten entwerfen und kritisch vergleichen, Entscheidungen begründen, Begründungen mit Werten verbinden, Folgen beschreiben und diskutieren
- Begriffe und (Gedanken-)Bilder deuten, Beispiele finden und entwerfen, Fragen stellen, Schlüsse ziehen, Argumentationen erproben und analysieren, skeptisches Denken untersuchen und Anwendungen finden
- Beispiele erforschen, Informationen recherchieren, Gesprächspartner interviewen, Erkundungen vorbereiten und Erkundungsorte aufsuchen, Wissen zusammentragen, Kenntnisse austauschen, Informationen präsentieren und dokumentieren.

4.4.7 Interkulturelles Lernen

Kinder und Jugendliche entwickeln ihre Identität auf dem Hintergrund ihrer sozialen Lage und unterschiedlicher kultureller Orientierungen in ihren Lebenswelten. Kulturelle Leitbilder, z.B. in Bezug auf Geschlechterrollen, Selbstdarstellung, erstrebenswerte Lebensziele, Bedeutung von Gemeinschaft, Anerkennungsformen u.a. sind Ressourcen und Konfliktpotenziale zugleich.

Der Lebenskundeunterricht soll jedes Kind und jeden Jugendlichen darin unterstützen, Möglichkeiten für eine selbstbestimmte Lebensweise und gewählte Zugehörigkeiten zu entdecken und das Recht des Einzelnen, kulturelle Identitäten selbst zu entwickeln, zu verwirklichen. Ein wichtiger Aspekt ist dabei auch die Auseinandersetzung mit eigenen oder familiären Migrationserfahrungen bzw. denen der Mitschüler/-innen.

Der Lebenskundeunterricht fördert deshalb die Fähigkeit zum Perspektivwechsel, zur Erweiterung der möglichen Lebensorientierungen und zum Umgang mit Differenz.

Wichtige Ziele sind:

- die Akzeptanz universaler Menschenrechte für jedes Individuum und Anerkennung kultureller Unterschiede zwischen gesellschaftlichen Gruppen
- eine kritische Einstellung gegenüber Normen und Traditionen im Hinblick auf die Möglichkeit freier Entscheidungen
- eine Balance zwischen dem Streben nach Individualität und dem Wunsch nach sozialer Zugehörigkeit,
- Offenheit und Interesse gegenüber dem, was fremd und was vertraut erscheint.

*Von oben kommt man Fliegen bei,
nicht Menschen.*

Ernst Bloch

5. Leistungen und Beurteilungen

Lehrkräfte greifen im Unterrichtsalltag zur Förderung der individuellen Entwicklung und des Gruppenprozesses auf vielfältige Formen der Bestärkung und Kritik zurück; sie setzen also Zeichen der Bewertung.

Humanistische Lebenskunde findet im Rahmen von Schule statt; ihre Lehrkräfte müssen sich gegenüber den Leistungsvorstellungen, den Formen der Überprüfung und den Standards der Bewertung, die üblicherweise mit der Institution Schule verbunden sind, positionieren und sie daraufhin hinterfragen, ob sie notwendig und den Inhalten und Zielen der Humanistischen Lebenskunde förderlich sind.

Damit im Lebenskundeunterricht ein befriedigender Gruppenprozess und der Erwerb von Fähigkeiten gelingen können, sind auch Leistungen und Anstrengungen der Schüler/-innen notwendig. Die Bestätigung und Anerkennung der freiwilligen Arbeit der Schüler/-innen und das Feedback aus der Sicht der vertrauten Lebenskundelehrkraft sind wichtige Aspekte. Dazu können die Lehrkräfte auch auf Beurteilungsformen wie „Zeugnisse“, Lernentwicklungsberichte u.ä. zurückgreifen; dies ist ihrem pädagogischen Ermessen überlassen. Wenn sie verwendet werden, müssen einige Aspekte beachtet werden:

- Bei vielen Themen im Lebenskundeunterricht haben persönliche Bedürfnisse, individuelle Überzeugungen und unterschiedliche Entscheidungsmöglichkeiten erhebliches Gewicht. Diese Vielfalt bereichert den Unterricht. Einstellungen und Überzeugungen unterliegen nicht der Leistungsbewertung durch die Lehrkraft.
- Beurteilungen der Äußerungen und des Verhaltens der Schüler/-innen durch die Lehrkraft sollen der Förderung der individuellen Entwicklung und nicht der schulischen Selektion dienen. In pädagogisch reflektierter, angemessener Form können sie zu einem differenzierten Selbstbild der Schüler/-innen beitragen. Sie sollen auf Entwicklungsschritte aufmerksam machen und zu Entwicklungsmöglichkeiten ermutigen. Sie können auch die Schüler/-innen darin unterstützen, ein realistisches Bild ihrer Fähigkeiten zu entwickeln.
- Eine Beurteilung von Entwicklungsschritten der Schüler/-innen setzt voraus, dass die Lehrkraft den Unterricht auch so schülerorientiert und differenziert gestaltet, dass den Schüler/-innen eben diese Schritte ermöglicht werden.
- Zensuren gibt es in der Humanistischen Lebenskunde nicht. Zensuren orientieren sich an der Korrektheit von Lernprodukten, sie suggerieren objektive Vergleichsmaßstäbe von Leistungen und befördern eine Bewertung in Rangplätzen, die oft von Kindern und Jugendlichen verinnerlicht wird. Zensuren können bei einigen Schüler/-innen sogar Angst machen und Lernblockaden begründen.

- Beurteilungen - besonders in schriftlicher Form - sollen die Wahrnehmung der individuellen Entwicklung und nicht den gruppeninternen Vergleich in den Mittelpunkt stellen. Eine angemessene und von den Schüler/-innen nachvollziehbare Beschreibung der Entwicklung durch die Lehrkraft kann die Lernfreude und die interne Motivation bestärken.
- Beurteilungen im Lebenskundeunterricht dürfen keine allgemeinen Charakteraussagen über Schüler/-innen sein. Sie beziehen sich auf Stärken und Schwächen, soweit sie im Lebenskundeunterricht erkennbar sind. Sie verbinden anforderungsbezogene, an Standards orientierte Maßstäbe und individuelle, schülerbezogene Entwicklungsaspekte.
- Angestrebte und erreichte Ziele lassen sich in den Kompetenzbereichen (siehe 4.2). beschreiben. Ihnen muss eine gute Beobachtung der Schüler/-innen vorausgehen. Arbeitshilfen zur Dokumentation von Selbst- und Fremdwahrnehmung, Toleranz und Kooperation, Umgang mit Regeln, Konfliktverhalten, Wissen und Unterstützung der Gruppe durch eigene Beiträge, Kreativität, u.a. sind in der Handreichung „Zeugnisse im humanistischen Lebenskundeunterricht“ enthalten. Die Bestimmungen des Datenschutzes (Zugänglichkeit, Verwendungszweck, Aufbewahrungsfristen, etc.) sind bei der Dokumentation von Beobachtungen unbedingt zu beachten.

Für Schüler/-innen kann ein methodisch angeleitetes Feedback durch andere Schüler/-innen mindestens genauso wichtig für ihr Selbstbild sein wie die Beurteilungen durch die Lehrkraft. Gerade für die Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit der Schüler/-innen untereinander kann die Abhängigkeit vom Lehrer/-innenurteil hinderlich sein.

Was in den Augen der Lebenskundegruppe eine Leistung ist und was dagegen in der Gesellschaft als Leistung gilt, kann ein wichtiges Thema im Humanistischen Lebenskundeunterricht sein. Dabei müssen Erwachsene persönlich deutlich machen, was sie selbst für wichtig halten, sowohl im Hinblick auf den Lebenskundeunterricht als auch für das spätere Leben.

Menschliche Anstrengungen, die mit einer Rangfolge nach Punktesystemen kaum zu erfassen sind, sollen in ihrem Wert erkannt werden. Menschlichkeit benötigt vielfältige Leistungen: Anteilnahme, Vertrauen, Anerkennung, Fürsorglichkeit, die Bereitschaft, jemandem Fehler zuzubilligen wie den Willen, Fehler zu vermeiden, der Verzicht auf Rache und nicht zuletzt Zivilcourage.

Anhang 1

Die Geschichte des Lebenskundeunterrichts

1. Wurzeln nichtreligiös-ethischer Bildung

Wer heute über Werteunterricht oder Ethik spricht, sollte sich bewusst sein, dass viele dieser Formen in Deutschland ihren Ursprung auch in der Lebenskunde haben. Es war nach 1918 das erste Fach, das eine anerkannte Alternative zum christlichen Religionsunterricht in den Schulen vieler Länder und Provinzen des Deutschen Reiches darstellte, allerdings nur nördlich der Mainlinie (in Ländern wie Bayern oder Baden-Württemberg konnten klerikale Kräfte die Lebenskunde verhindern). Möglich war das neue Fach durch die demokratischen Umwälzungen in Folge der Novemberrevolution 1918/19. Bis dahin waren sämtliche Forderungen nach säkularen und aufgeklärten Alternativen zum Religionsunterricht an der starken Machtstellung kirchlicher und konservativ-nationaler Kräfte gescheitert, hielt das Bündnis von „Thron und Altar“ allen Erschütterungen stand. So lag bei den Kirchen bis zum Ende der Monarchie vielfach die örtliche Schulaufsicht. Die „Ehrfurcht vor Gott“ zu lehren, Schulgebete, Religions- und Katechismusunterricht oder religiöse Feste gehörten zum festen Bestandteil vor allem der Volksschulen, die von der großen Mehrheit der Kinder und Jugendlichen besucht wurden. Ein Kirchenaustritt für Lehrkräfte war bis dahin praktisch unmöglich. Vor diesem Hintergrund hatten die Auseinandersetzungen um Religions- und Lebenskundeunterricht von Anfang an auch eine grundsätzliche kulturpolitische Bedeutung, ging es doch letztlich um die Deutungshoheit in Schule und Gesellschaft überhaupt. Da ein Alternativunterricht zum Religionsunterricht bis 1920 innerhalb der Schulen nicht möglich war, boten atheistisch und sozialistisch orientierte

freireligiöse Gemeinden eigene lebenskundliche Jugendstunden an. Teilweise führten sie zugleich Vorbereitungskurse für die Jugendweihen als Alternative zur Konfirmation durch. Die Behörden wiederum versuchten auch dies mit allen Mitteln zu verhindern. So wurden ihre Lehrkräfte sogar zu Geld- oder Haftstrafen verurteilt, wie z. B. der Lehrer und Gründer der Berliner *Freien Volksbühne*, Bruno Wille, oder die ehemalige jüdische Lehrerin, Arbeiterfunktionärin und enge Vertraute von Clara Zetkin, Ida Altman. Mit ihren „Leitsätzen für die Kinder von Freidenkern und Freireligiösen“ aus dem Jahr 1895 führte Ida Altman erstmals den Begriff der Lebenskunde im heutigen Sinne als nichtreligiöse ethisch-moralische Unterweisung auf Grundlage eines wissenschaftlichen Weltbildes ein, die auf die Selbstbestimmung und soziale Verantwortung des Individuums zielt. Neben den proletarisch-sozialistischen Vertretern gab es auch wissenschaftlich und liberal orientierte Mitglieder des Bürgertums, die in Zirkeln oder Vereinigungen wie den *Ethischen Gesellschaften* über einen alternativen „Moralunterricht“ oder eine aufgeklärte „Sittenlehre“ nachdachten, so z. B. im 1906 gegründeten *Deutschen Bund für weltliche Schule und Moralunterricht*. Sprecher dieser Strömungen waren z.B. der langjährige liberale Stadtrat in der damals noch selbstständigen Berliner Vorstadt Charlottenburg, Dr. Rudolph Penzig, oder der Direktor der Berliner Sternwarte und Gründer des populärwissenschaftlichen Bildungswerkes *Urania*, Wilhelm Foerster und dessen Sohn Friedrich Wilhelm Foerster. Zwischen den verschiedenen Strömungen für eine weltliche und ethische Bildung kam es teilweise auch zu einer Kooperation, so z. B. in Form des 1907 gegründeten

Weimarer Kartells. Von diesem lockeren Bündnis von vierzehn im weitesten Sinne freigeistigen Organisationen gingen bis 1918 einige wichtige Gesetzesinitiativen aus, die sich jedoch nicht nur auf einen lebenskundlichen Unterricht bezogen, sondern auch eine weitergehende kulturpolitische Perspektive hatten, so insbesondere zur Trennung von Kirche und Staat, zur Gleichbehandlung von Weltanschauungsverbänden (wie z. B. den Freidenkern) mit den Kirchen oder zur Gleichberechtigung der Frauen. (1)

2. Das Fach Lebenskunde zwischen 1918/19 und 1933

Durch die Arbeiter- und Soldatenräte kamen 1918/19 in vielen Städten z.T. sehr antiklerikale Freidenkerfunktionäre in hohe Positionen. So wurde in Preußen der Vorsitzende der Freireligiösen Gemeinde Adolph Hoffmann (USPD) Kultusminister, der nach dem Vorbild der Französischen Revolution alle Staatskirchenverträge bzw. Konkordate annullieren und die Kirchen auf den Status von Vereinen zurückschrauben wollte. Jedoch wurde die alte SPD-Forderung nach konsequenter Verweltlichung des Schulwesens nicht umgesetzt. Damit blieb auch während der Zeit der Weimarer Republik (und erst recht während der Nazi-Diktatur) die christliche Konfessionsschule weitgehend erhalten. Trotzdem gelang es in Preußen und anderen Gebieten, zumindest in Teilen liberale und freigeistige Positionen durchzusetzen:

- Kirchenaustritte wurden nun ohne repressive Folgen möglich
- Lehrkräfte konnten nicht mehr gezwungen werden, gegen ihren Willen Religion zu unterrichten
- die Abmeldung vom Religionsunterricht wurde grundsätzlich erlaubt.

Vor allem ermöglichte Artikel 146 der Weimarer Verfassung, „auf Antrag von Erziehungsberechtigten, Volksschulen ihres Bekenntnisses oder ihrer Weltanschauung einzurichten“. Damit war die Möglichkeit gegeben, diejenigen Schüler/-innen, die vom Religionsunterricht abgemeldet waren, in so genannten Sammelschulen zu unterrichten und den Religionsunterricht durch Lebenskunde zu ersetzen. Die erste weltliche Sammelschule Preußens wurde 1920 in Berlin-Adlershof gegründet. Allein in Berlin folgten bis 1933 noch fünfzig weitere Schulen. In anderen Ländern wie Sachsen und Hessen konnte man in jeder öffentlichen Volksschule Lebenskunde statt Religion wählen. Allerdings musste dieses Recht fast überall gegen den erbitterten Widerstand der Kirchen und der mit ihnen verbündeten politischen Kräfte erkämpft werden. Vielfach blieb den Eltern dabei nur noch das Mittel des Schulstreiks (wie in Teilen des Ruhrgebietes oder in Berlin-Spandau). In einigen Gebieten (wie dem katholischen Rheinland) nahmen diese Auseinandersetzungen Formen eines Kulturkampfes an. Dort aber, wo SPD, USPD und KPD die Mehrheit hatten (wie z. B. in Dortmund, im Raum Braunschweig-Halle-Magdeburg oder in vielen Berliner Arbeiterbezirken), entwickelten sich diese weltlichen Schulen meist sehr schnell zu regelrechten Zentren einer fortschrittlichen Pädagogik: Lebenskunde als wissenschaftlich, ethisch und lebenspraktisch orientierter Unterricht wurde Fach oder allgemeines Unterrichtsprinzip. Jede Schule entwickelte ihr eigenes reformpädagogisches Profil: hier hinein strömten vor allem junge und engagierte Lehrkräfte. Vielfach waren die Schulen auch Teil eines damals ausgeprägten sozialkulturellen Netzwerkes der Arbeiter- und Freidenkerbewegung. Schülermitbestimmung und Elternmitarbeit, das Verbot von Prügelstrafen und Schülergerichtsbarkeit, Projektunterricht und die Einbeziehung von Künstlern und Handwerkern oder Schulzeitungen und Klas-

senfahrten (z.T. sogar ins Ausland) waren in der Regel feste Bestandteile des Schulalltages. Statt religiöser Feiertage wurden weltliche Feste (wie z.B. zu den Jugendweihen oder Sonnenwendfeiern) eingeführt und Feiertage der Arbeiterbewegung (1. Mai, Weltfrauentag) begangen. Treffend nannten sich viele dieser Schulen daher auch „Lebensgemeinschaftsschulen“. In diesem Fall hatten sie zudem einen hohen Gestaltungsspielraum, da sie damit in der Regel den Status einer so genannten Versuchsschule hatten. Einige dieser Modellschulen wurden auch überregional bekannt, darunter die Rütli-Schule in Berlin-Neukölln. Quantitativ waren die weltlichen Schulen in Preußen eher eine Marginalie. Durch ihre Konzentration in den Zentren der Arbeiterbewegung (in Berlin-Neukölln war fast jede vierte Schule weltlich) sowie vor allem durch ihre pädagogische Ausstrahlung hatten sie jedoch eine große Bedeutung. Der Schriftsteller Wolfdietrich Schnurre, selbst ehemaliger Lebenskundeschüler, fasste seine Erinnerungen so zusammen: „Alles was wir fragten, was wichtig war – Arbeitslosigkeit zum Beispiel – wurde besprochen. Auch, ob es human sei, wenn man ein Dienstmädchen habe... Auch die Filme, die wir gesehen hatten, wurden besprochen. Ich erinnere mich an den ‚Schimmelreiter‘, an Chaplin-Filme, an Buster Keaton und Harold Lloyd. Unser Klassenlehrer machte uns in Lebenskunde klar, dass das nicht nur Unterhaltungsfilme waren, sondern Filme, die eine soziale Stoßrichtung hatten, die die Kapitalisten aufs Korn nahmen usw. Mir fällt auch ein, dass wir in Lebenskunde mal mehrere Stunden auf Märchen verwandten. Die Frage untersuchten, was an Märchen ‚stimmt‘ und was ‚gesponnen‘ war, und was dahinter steckte. Alles zusammengefasst, hatte eigentlich jedes Thema in Lebenskunde Platz. Wir mochten Lebenskunde immer ungeheuer gern, weil man als Schüler auch fast jedes Thema anschneiden konnte. Bis 33 jedenfalls;

dann, ab Februar, war es mit dem Lebenskundeunterricht aus.“ (2) Diese Schilderung deckt sich mit vielen Berichten ehemaliger Lebenskundeschüler. Trotz fehlender didaktischer Einheitlichkeit war es in der Rückschau für sie meist das Fach, auf das sie vor allem ihre moralischen Einstellungen wie „Erziehung zur Sittlichkeit“, zur Toleranz und zu sozialem Engagement zurückführen. (3) Der vermeintlichen „sittlichen Verwahrlosung“ religionsfreier Kinder setzte man die Moral der Arbeiterbewegung mit ihren Werten der Solidarität und Gerechtigkeit entgegen; bei aller emanzipatorischen Parteinahme sollten die Schüler/-innen zugleich angehalten werden, selbst über Sinn und Werte menschlichen Zusammenlebens nachzudenken und zu freien und selbstbestimmten Persönlichkeiten heranwachsen.

3. Zerschlagung der Lebenskunde durch die Nationalsozialisten

Der größte Druck ging freilich von den konservativ-klerikalen Kräften aus, die schließlich nur noch von den immer stärker werdenden Nazis übertroffen wurden. Mit einem Überfall auf die Wohnung des Neuköllner Volksbildungsstadtrats Kurt Löwenstein (SPD) im Februar 1933 begann die offene Zerschlagung der weltlichen Schulreform und des Faches Lebenskunde. Die weltlichen Schulen wurden aufgelöst und ihre Schüler/-innen verteilt, ihre Rektoren wurden in der Regel suspendiert (wie Fritz Karsen), an die Stelle der Lebenskunde trat wieder der Religionsunterricht. Die Mehrheit der Bischöfe und Kirchenkreise beider Kirchen begrüßte dies als notwendige Maßnahmen im Kampf gegen das „kulturbolschewistische Gottlosigkeit“. Nur eine Minderheit aufrechter Christen, vor allem aus der *Bekennenden Kirche*, erhob ihren mutigen Protest. Zu erwähnen ist, dass gegen Ende der dreißiger Jahre die Nazis versuchten, den Lebenskunde begriff

für ihre Zwecke zu missbrauchen und darunter eine germanophile bzw. rassenbiologische Didaktik zu entwickeln. In der Folgezeit leisteten viele ehemalige Lebenskundeschüler/-innen und -lehrer/-innen Widerstand. Stellvertretend sei das Beispiel des ehemaligen Lebenskundelehrers und Direktors der 208. weltlichen Schule in Berlin-Wedding, Walter Rieck, genannt. Er half vielen Verfolgten und versteckte u.a. ein jüdisches Mädchen und ihre Mutter vor der Gestapo, um so deren Leben zu retten. Rieck wurde später sozialdemokratischer Bürgermeister von Berlin-Wilmersdorf und erhielt im Jahre 1972 von der Jerusalemer Holocaust-Gedenkstätte *Yad Vashem* den Titel eines „Gerechten der Völker“ verliehen. (4) Aus dem jüdischen Mädchen wurde die Schriftstellerin Inge Deutschkron, die ihre Geschichte in dem Jugendroman „Ich trug den gelben Stern“ niederschrieb.

4. Willy Brandt unterstützt Lebenskunde

Nach 1945 gestaltete sich die Reorganisation der Freidenker im Allgemeinen und der Lebenskunde im Besonderen schwierig. Verfolgung, Emigration, Krieg und Zerstörung führten dazu, dass mit der Wiedereinführung eines Lebenskundeunterrichts – allerdings nur im ehemaligen Westberlin – erst 1959 begonnen werden konnte (in der DDR waren die Freidenker bzw. ein Lebenskundeunterricht nicht zugelassen). Zugleich hatten sich auch die schulrechtlichen Bedingungen grundsätzlich geändert. In der Weimarer Zeit war das Fach – wenngleich inhaltlich von den Freidenkern geprägt – Teil des staatlichen Fächerkanons. Im neuen Schulgesetz von Berlin aus dem Jahre 1947 konnte von einer linksliberalen Mehrheit die Trennung von Kirche und Staat durchgesetzt werden. Von nun an waren der Religionsunterricht – und damit auch die spätere Alternative Lebenskunde – Auf-

gabe der Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften. Humanistische Freidenker hatten somit – zumindest im Grundsatz – erstmals die gleichen Rechte wie die Kirchen. Als Träger des Faches fanden sich mehrere freigeistige Gruppen unter Federführung des Deutschen Freidenkerverbandes zusammen. Der Rahmenplan war vor allem wissenschaftlich und ethisch orientiert. Gleichwohl fühlten sich auch jetzt wieder christlich-konservative Kräfte auf den Plan gerufen, gegen das Fach und seine Träger öffentlich zu polemisieren und eine finanzielle Unterstützung durch den Senat in Frage zu stellen. Einen entsprechenden Beschluss des Berliner Abgeordnetenhauses kommentierte die katholische Wochenzeitung *Neue Bildpost* im Oktober 1959 mit der Überschrift: „Unglaublich: 90.000 DM bereitgestellt. Westberlin finanziert Gottlosenpropaganda!“ (6) In einer leidenschaftlich geführten Debatte im Abgeordnetenhaus vom März 1960 sah sich schließlich Willy Brandt gezwungen, die Vorwürfe der CDU zurückzuweisen und stattdessen Toleranz und Gleichberechtigung einzufordern: „Für humanistische Grundauffassungen ist auf dieser Seite des Hauses ebenso sehr Raum wie für den Geist der Bergpredigt.“ (7) Brandts Engagement erfolgte sowohl aus grundsätzlichen demokratischen Erwägungen wie auch aus persönlichen Motiven. Denn als Jugendlicher hatte er selbst vor 1933 in der sozialistischen Jugendarbeit freigeistige Pädagogen wie den o.g. Kurt Löwenstein als überzeugende Persönlichkeiten kennen gelernt. Zurückgehendes Interesse und organisatorische Schwierigkeiten führten jedoch Mitte der 1960er-Jahre dazu, dass der Unterricht – mit Ausnahme einiger Lebenskundegruppen wie an der Fritz-Karsen-Schule in Berlin-Neukölln – nahezu zum Erliegen kam.

5. Neubeginn 1984 in Berlin und Beginn der Lebenskunde in Brandenburg

Anfang der 1980er-Jahre strömte eine Reihe von jungen, engagierten Funktionären der SPD-nahen Falken und der Gewerkschaften in den Freidenkerverband. Sie waren geprägt vom Schwung der Studentenbewegung und den geistigen Impulsen z. B. der sozialpsychologischen Gedanken von Habermas, Fromm u.a. Ein erfolgreicher zweijähriger Schulversuch zur Lebenskunde an einer Neuköllner Grundschule führte 1984 schließlich zur Übertragung der Verantwortung an den Freidenkerverband. Ähnlich wie bereits vor 1933 unterstützte auch diesmal die gewerkschaftliche Diesterweg-Hochschule mit Fortbildungen das Projekt.

Bis zum Schuljahr 1988/89 stieg die Zahl der Lebenskundeschüler/-innen auf ca. 1800 im damaligen Westberlin. Das wiederbelebte Fach hatte zwar unter fortschrittlichen Pädagogen und Eltern einen guten Ruf, spielte jedoch quantitativ bis dahin eher eine marginale Rolle im West-Berliner Schulsystem.

Das änderte sich mit dem Zusammenbruch der DDR und der politischen Wende in Deutschland ab 1989/90 grundsätzlich. Durch die Wiedervereinigung der jahrzehntlang getrennten Millionenstadt Berlin vergrößerte sich auch der Einflussbereich der freidenkerischen Lebenskunde auf den weitgehend kirchenfernen Ostteil der Stadt. Durch ihre Westtradition und ihren stark sozialdemokratisch geprägten Trägerverband wurde damit die Lebenskunde schnell eine attraktive Alternative für viele Familien im Ostteil Berlins, die sich aufgrund des politisch-kulturellen Wertevakuums in hohem Maße auch weltanschaulich neu orientieren mussten. Hinzu kamen die reformpädagogische Tradition des Faches sowie ihre o.g. sozialpsychologische Öffnung, wodurch das Fach nun

besonders auch für reformorientierte Lehrkräfte des Ostteils eine besondere Anziehungskraft genoss. Die Lebenskunde war somit ein echter „Wendegewinner“. Das wiederum führte Anfang der neunziger Jahre bei einigen konservativen Schulräten und Bildungspolitikern im ehemaligen Westteil wiederum zur Verstärkung alter Vorurteile. Zugleich aber wurde das Fach zunehmend auch in bürgerlich-liberalen Kreisen etwa in Charlottenburg, Wilmersdorf und Spandau sowie besonders in linksintellektuellen Familien etwa von Kreuzberg oder Schöneberg bekannt. So stieg die Zahl der Lebenskundeschüler kontinuierlich pro Jahr zwischen 5 und 10 Prozent in allen Bezirken der Hauptstadt. Im Schuljahr 2007/08 zählte die Lebenskunde bereits etwa 45.000 Schüler/-innen (zum Vergleich: evangelischer Religionsunterricht ca. 85.000, katholischer Religionsunterricht ca. 25.000 Teilnehmer/-innen). In den Klassen 1-4 nehmen mittlerweile fast genauso viele Kinder am Lebenskundeunterricht teil wie an evangelischer Religion.

Mit dem quantitativen Erfolg der Lebenskunde ging auch eine große qualitative Entwicklung einher. Anfang der 1990er-Jahre konnte wieder ein Rahmenplan vorgestellt werden. Er zeichnete sich vor allem dadurch aus, dass er sowohl die Traditionslinien eines aufgeklärten ethisch-wissenschaftlichen Weltbildes der Arbeiterbewegung und einer emanzipatorischen Reformpädagogik aufgriff als auch eine deutliche didaktische Öffnung im Sinne einer sozialpsychologisch und psychoanalytisch orientierten Perspektive vornahm. So versuchte man erstmals auch die Rolle der Gefühle und des Unbewussten bei der Herausbildung ethischer Orientierungen zu berücksichtigen, ohne dabei die gesellschaftliche Dimension außer Acht zu lassen: „Gedanken und Ideologien werden auf die zugrunde liegenden Ängste, Wünsche und gesellschaftlichen Interessengegensätze hin untersucht.“ (8)

Davon abgeleitet sollen individuelle Lebenserfahrungen als psychische und soziale Basis für Lebensauffassungen erkannt werden, um so wiederum „kulturelle Hintergründe von Weltanschauungen und Religionen verstehen“ zu lernen. (9) Diese Öffnung der Lebenskunde korrelierte mit einer grundsätzlichen strategischen Neuausrichtung des Trägerverbandes, der sich 1993 in Humanistischer Verband Deutschlands (HVD) umbenannte. Der HVD hat sich seitdem in der Hauptstadt Deutschlands zu einer relevanten Kultur- und Sozialorganisation entwickelt, die für die konfessionsfreie Mehrheit Berlins ein umfangreiches Kultur-, Beratungs- und Dienstleistungsangebot bereithält. Die Humanistische Lebenskunde versteht sich als Teil dieses Gesamtkonzeptes. 1998/99 war es möglich, in Kooperation mit den Erziehungswissenschaften der Technischen Universität Berlin ein eigenes wissenschaftliches Ausbildungsinstitut zu gründen. Direktor wurde der sozialdemokratische Bildungsexperte und frühere Leiter des Berliner Landesschulamtes, Wilfried Seiring, der Anfang der 1960er-Jahre selbst Lebenskunde in Berlin-Neukölln unterrichtet hatte. In den folgenden Jahren kam es in Berlin zu heftigen Auseinandersetzungen um die Einführung eines für alle Schüler/-innen verbindlichen Faches Ethik, die auch erhebliche bundespolitische Beachtung fand. Der HVD unterstützte das Fach. Seit dem Schuljahr 2006/07 wird Ethik in Berlin ab den 7. Klassen sukzessive in der Sekundarstufe eingeführt. Religionsunterricht und Humanistische Lebenskunde bleiben nichtstaatliche ergänzende Angebote. Mit dem Urteil des Brandenburgischen Landesverfassungsgerichtes vom November 2005, wonach die Humanistische Lebenskunde dem Religionsunterricht in jeder Hinsicht gleichzustellen ist, begann im Schuljahr 2007/2008 die Einführung des Faches im Land Brandenburg. In den Bundesländern Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen und Bayern haben Lan-

desverbände des HVD Anträge auf Einführung des Faches Humanistische Lebenskunde gestellt. Der Humanistische Verband geht davon aus, dass auch dort in den nächsten Jahren dieses Fach erfolgreich Einzug halten wird.

Dr. Bruno Osuch

- (1) S.a.: Groschopp, Horst: Dissidenten. Freidenkerei und Kultur in Deutschland. – Berlin, 1997
- (2) Zit. in Betz, Gerald: Der Lebenskundeunterricht. Geschichte und rechtliche Grundlagen. - In: Humanistischer Verband Deutschlands (Hrsg.): Rahmenplan für den Lebenskundeunterricht. - 3. überarbeitete Auflage. Redaktion: Gerald Betz, Bruno Osuch, Werner Schultz. - Berlin 1993, - S. 59
- (3) Vgl. Behrens-Cobet, H. / Reichling, N.: Wir fordern die freie Schule, weil sie die Schule des Sozialismus ist. Die Bewegung für freie weltliche Schulen in der Weimarer Republik. - In: Internationale Wissenschaftliche Korrespondenz zur Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung, 23. Jg., Nr. 4/1987, S. 497
- (4) Vgl. Schmidt, Michael: Die Auflösung der weltlichen Schulen in Berlin. Widerstand aus den Reihen der weltlichen Schulbewegung. - In: humanismus aktuell, 5. Jg., H. 8/2001, S. 52f. Mehr zur Lebenskunde in der Weimarer Zeit vgl. Groschopp, Horst / Schmidt, Michael: Lebenskunde. Die vernachlässigte Alternative. Zwei Beiträge zur Geschichte eines Schulfaches. – Dortmund, 1995
- (5) Neue Bildpost vom 18.10.1959
- (6) Abgeordnetenhaus von Berlin: Protokolle der 35. Sitzung vom 23.3.1960, S. 170f.
- (7) Humanistischer Verband Deutschlands (Hrsg.), S. 12 (s. Anm. 2).
- (8) Vgl. ebd. S. 30f. Mehr zu dieser Thematik vgl. Osuch, Bruno: Zur Bedeutung von Erich Fromm für das Schulfach Humanistische Lebenskunde. Dissertation an der Technischen Universität Berlin, 2000

Anhang 2

Humanistisches Selbstverständnis

1. Mitten in der Gesellschaft – der Humanistische Verband Deutschlands (HVD)

- **Etwa ein Drittel der deutschen Bevölkerung ist konfessionsfrei.**
- **31 Prozent sprechen sich für eine humanistische Interessenvertretung aus.**
- **Der HVD ist eine rechtlich anerkannte Weltanschauungsgemeinschaft.**
- **Der HVD vertritt Interessen von Humanist*innen.**
- **Der HVD setzt sich für Menschenrechte, Humanität und Solidarität ein.**

Humanismus – Liebe zum Leben, selbstbestimmt und solidarisch

Das menschliche Leben kennt Höhen und Tiefen, Licht und Schatten. Es kann Freude und Genuss sein: Schauen und bewegen, lieben und spielen, achten und unterstützen, sich binden und sich befreien, lachen und tanzen, anstrengen und entspannen. Menschen erfahren in ihrem Leben aber auch schweres Leid, Verletzung, Trauer und Vereinsamung. Wir leben in einer Welt, in der immer noch viele Menschen hungern, Kriege ganze Länder verwüsten, Menschen terrorisiert

werden und religiöse wie politische Diktaturen den Menschen ihre Freiheit nehmen. Gleichzeitig konnten in den letzten Jahrzehnten große Fortschritte bei der Verbesserung der Lebensbedingungen für die Menschheit erreicht werden. Technologien und gesellschaftliche Entwicklungen ermöglichen heute weltweite Kommunikation, Verbesserungen von Arbeitsbedingungen und medizinischer Versorgung, Zugang zu Bildung und demokratische Teilhabe für so viele Menschen wie niemals zuvor.

Wir Humanist*innen des Humanistischen Verbandes Deutschlands bejahen das menschliche Leben. Wir sind von der Möglichkeit der Verbesserung menschlicher Lebensbedingungen durch die Menschen überzeugt. Eine humanere Welt ist möglich. Dafür treten wir leidenschaftlich und gemeinsam ein.

Menschenrechte, Humanität und Solidarität

Weltweit müssen Menschenrechte verteidigt oder sogar erst erkämpft werden. Religionen werden auch zur Unterdrückung, Ausbeutung und Radikalisierung genutzt. Nichtreligiöse, aber auch Andersgläubige werden verfolgt und mit dem Tod bedroht.

In Deutschland leben Humanist*innen in einer Gesellschaft, in der über ethische Fragen debattiert und gestritten wird, wie z.B.: Menschenwürde, Meinungsfreiheit, Biotechnologien, Wertevermittlung, Asylpolitik oder die Verteilung des Reichtums. Ebenso wird kontrovers über die Selbstbestimmungsrechte der Menschen diskutiert. Dabei geht es etwa um die Gleichstellung von Frauen oder um verschiedene sexuelle Identitäten, um Schwangerschaftsabbruch oder Sterbehilfe. Der Humanistische Verband beteiligt sich mit eigenen Positionen an diesen gesellschaftlichen Debatten. Er versteht sich dabei als Teil einer globalen humanistischen Bewegung für Emanzipation, Solidarität und Freiheitsrechte. Seinen Humanismus organisiert er als Weltanschauung, die praktische Hilfen und Unterstützung für Menschen anbietet. Er bekennt sich zu den Menschenrechten und zur Humanität im Miteinander. Der Begriff Humanität lässt sich zurückverfolgen bis in die europäische Antike. Er hatte schon dort die Bedeutung einer „Gleichheit aller Menschen“ sowie von „Bildung“ – im weiten Sinn einer Zivilisierung – und „Barmherzigkeit“. Beispielhaft bei Cicero: „Die Natur schreibt auch das vor, dass der Mensch dem Menschen, wer immer es sei, helfen wolle, (...)“. In diesem Sinne hat der Humanistische Verband seine praktische Arbeit aufgebaut.

Religion und Weltanschauung in Deutschland

Ein Drittel der deutschen Bevölkerung ist konfessionsfrei. Ihr Anteil wird von Jahr zu Jahr größer, während die Mitgliedszahlen der Kirchen sinken. Religionen wie der Islam treten selbstbewusst auf und fordern ihre Gleichbehandlung. Nichtreligiöse Menschen sind dagegen kaum organisiert und haben selten ein Bedürfnis, ihre Lebensauffassung anderen

aufzudrängen. Daraus resultiert eine bislang schwache Interessenvertretung dieses immer größer werdenden Teils der Bevölkerung. Der Humanistische Verband möchte dies ändern! Umfragen in der deutschen Bevölkerung zeigen, dass humanistische Lebensauffassungen weit verbreitet sind. Nach einer Meinungsbefragung des Emnid- Instituts aus dem Jahr 2014 stimmen 29 % voll und ganz und 35 % eher der folgenden Aussage zu: „Ich führe ein selbstbestimmtes Leben, das auf ethischen und moralischen Grundüberzeugungen beruht und frei ist von Religion und Glauben an einen Gott.“ Überdeutlich ist, dass in der deutschen Bevölkerung Religion eine wesentlich geringere Rolle spielt als die Mitgliederzahlen der Kirchen noch vermuten lassen. Der Humanistische Verband versteht sich daher als Angebot für Konfessionsfreie und humanistisch Denkende, ohne den Anspruch, sämtliche Konfessionsfreie zu repräsentieren.

Auf eine weitere Frage, ob die nichtreligiösen Menschen eine Interessenvertretung wie den Humanistischen Verband wünschen, antworten 31 % mit Ja, und 22 % erklären sich bereit, diesen Verband ehrenamtlich oder als Mitglied zu unterstützen.

Heute ist der Humanistische Verband eine anerkannte Weltanschauungsgemeinschaft und den Religionsgemeinschaften rechtlich gleichgestellt. Im Artikel 140 (i.V.m.Art.137 WRV) des Grundgesetzes wird formuliert:

„Den Religionsgesellschaften werden die Vereinigungen gleichgestellt, die sich die gemeinschaftliche Pflege einer Weltanschauung zur Aufgabe machen.“ Das Bundesverwaltungsgericht bezeichnet den Unterschied von Weltanschauung und Religion wie folgt: „... dabei legt die Religion eine den Menschen überschreitende und umgreifende (,transzendente‘) Wirklichkeit zugrunde, während sich die Weltanschauung auf innerweltliche (,immanente‘) Bezüge beschränkt.“

(BVerwG, 112 [115]).

Dem gleichberechtigten Nebeneinander von Weltanschauung und Religion in Deutschland ist damit zwar der rechtliche Rahmen gegeben, aber zu einer wirklichen Gleichbehandlung ist noch ein weiter Weg.

Eine lange Tradition

Humanistisches Denken ist mehr als 2.500 Jahre alt. Wir finden es u. a. in der Antike, in Philosophien der asiatischen Hochkulturen, in der Renaissance und in den Ideen der europäischen Aufklärung, die den „Ausgang des Menschen aus seiner selbst verschuldeten Unmündigkeit“ (Kant) forderte. Humanistisches Denken ist wissenschaftlich und philosophisch begründet. Es ist geschichtsbewusst und für ständige Weiterentwicklung offen. Der Humanistische Verband Deutschlands steht in dieser aufklärerischen Tradition.

Organisatorisch reichen die Ursprünge der Mitgliedsverbände des HVD bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts zu den Freireligiösen Gemeinden und der Freidenkerbewegung zurück. Sie haben viele gesellschaftliche Errungenschaften erkämpft, die uns heute als selbstverständlich erscheinen: die Feuerbestattung, die Trennung des Schulwesens von der Kirche oder die Abschaffung einer Staatskirche. 1993 haben sich verschiedene freigeistige Organisationen zum Humanistischen Verband Deutschlands zusammengeschlossen, der sich auf die praktische Förderung von Weltlichkeit und Diesseitigkeit, Selbstbestimmung, Freiheit, Gleichheit und Toleranz konzentriert. Im HVD organisieren sich vor allem Menschen, die sich als Atheist*innen, Agnostiker*innen, Skeptiker*innen, Freidenker*innen und säkulare Humanist*innen verstehen. Heute betont der „Vertrag über die Europäische Union“ die Bedeutung des Humanismus für die Mitgliedsstaaten. Schon in der Präambel wird die kulturelle Tradition benannt, auf die sich die Europäische Union bezieht:

„Schöpfend aus dem kulturellen, religiösen und humanistischen Erbe Europas, aus dem sich die unverletzlichen und unveräußerlichen Rechte des Menschen sowie Freiheit, Demokratie, Gleichheit und Rechtsstaatlichkeit als universelle Werte entwickelt haben (...).“

Der Humanistische Verband ist Mitglied der Europäischen Humanistischen Föderation (EHF) und der Internationalen Humanistischen und Ethischen Union (IHEU). Beide haben beratende Funktion bei der Europäischen Union und den Vereinten Nationen.

Humanismus organisieren

Wenn es darum geht, die Gleichbehandlung von nicht religiösen Menschen in Politik und Gesellschaft durchzusetzen, dann braucht es gut organisierte Verbände. Dadurch wurden in den letzten Jahren einige Gerichtsverfahren vom Humanistischen Verband initiiert und gewonnen. In Brandenburg beispielsweise wurde der „Humanistische Lebenskundeunterricht“ erst durch eine Entscheidung des Landesverfassungsgerichts möglich. Nach zwanzigjähriger politischer Arbeit u.a. des Humanistischen Verbandes für die Rechte der Menschen am Lebensende wurde 2009 endlich eine gesetzliche Regelung der Patientenverfügung im Deutschen Bundestag beschlossen.

Nicht zuletzt erfordert die öffentliche Diskussion zu den Werten, die in unserer Gesellschaft gelten sollen, eine organisierte, gut hörbare und wirkungsvolle Stimme des Humanismus.

2. Füreinander da sein – Praktischer Humanismus

- **Humanismus erweist sich in der Praxis.**
- **Der HVD pflegt eine weltliche Fest- und Feierkultur.**
- **Der HVD ist Träger vielfältiger Angebote im Sozial-, Bildungs- und Kulturbereich, die allen Menschen offen stehen.**
- **Für uns Humanist*innen ist Gemeinschaft wichtig. Das Leben macht zusammen oftmals mehr Freude. Wir teilen daher die wichtigen Ereignisse im Leben miteinander, seien sie fröhlich oder traurig.**

Feste und Feiern

Zu wichtigen Lebensanlässen organisieren wir Feste und Feiern, wie etwa Namens- und Hochzeitsfeiern oder auch Gedenk- und Trauerfeiern. Sie werden als wertvolle Elemente des praktischen Humanismus zu einer wichtigen Begleitung humanistischen Lebens. Form und Ablauf werden von allen Beteiligten mitgestaltet. Für die Lebensfeiern qualifiziert der HVD Sprecher*innen.

Bei der Namensfeier wird das Kind von Eltern, Familie und Freunden willkommen geheißen und in eine beschützende Gemeinschaft aufgenommen. Ihm können offiziell Pat*innen zur Seite gestellt werden, die die Eltern bei ihrer verantwortungsvollen Aufgabe der Kindererziehung unterstützen und dem Kind zuverlässige Begleiter sind.

Anlässlich der humanistischen JugendFEIER wird, in Fortsetzung der bis ins 19. Jahrhundert zurückreichenden Tradition der „Jugendweihe“, der Übergang von der Kindheit zur Jugend festlich begangen. In gemeinsamen Treffen und Vorbereitungswochenenden werden humanistische Werte wie Toleranz, Verantwortung und Solidarität erlebbar und selbstbestimmtes Handeln in der Gruppe ermöglicht.

Eine humanistische Trauung betont die gleichberechtigte Partnerschaft der Brautleute, die sich vor den Gästen gegenseitige Achtung und Aufrichtigkeit versprechen und ihre Verantwortung für die gemeinsame Zukunft bestätigen.

Die Trauer- oder auch Abschiedsfeier ist eine Zeremonie, die das Leben des oder der Verstorbenen ehrend bedenkt, den Angehörigen Trost spendet und Beistand bietet für den Weg in das Leben ohne den verstorbenen Menschen. Wir streben nach einer humanistischen Bestattungskultur, so z. B. mit dem humanistischen Bestattungshain in Berlin.

Auch für Humanisten gibt es Feiertage im Jahreslauf, die, je nach Anlass, festlich, aber auch in fröhlicher, geselliger Runde gestaltet werden. Dank des hohen Engagements unserer Mitglieder pflegen wir ein vielfältiges Verbandsleben. Neben geselligen Treffen werden Ausstellungen, Lesungen, Vortragsreihen, Konzerte und Bildungsreisen organisiert, in denen Fragen der humanistischen Welt- und Lebensauffassung im Vordergrund stehen.

Kinder und Jugendliche

Der HVD unterhält Kinderkrippen, Kindertagesstätten und Jugendfreizeiteinrichtungen mit humanistischem und reformpädagogischem Konzept. Sie stehen allen Kindern und Jugendlichen offen. Die Kinder- und Jugendarbeit des HVD ist dem Kinderschutz, der Partizipation

und Inklusion sowie der Geschlechtergerechtigkeit verpflichtet. In unseren Einrichtungen werden humanistische Grundwerte wie Menschenwürde, Chancengleichheit, Toleranz und Solidarität gelebt. Unsere Einrichtungen sind Orte, in denen Kinder und Jugendliche Selbstständigkeit erfahren und selbstverantwortliches Verhalten und Eigeninitiative erproben können.

Junge Humanistinnen und Humanisten

Die Jungen Humanistinnen und Humanisten in Deutschland e.V. sowie ihre Mitgliedsverbände aus den Bundesländern (JuHu) sind der Jugendverband des HVD. Dort treffen und organisieren sich junge Menschen selbstständig um ihre Ideen und Anliegen voranzutreiben und umzusetzen. Sie leben Selbst- und Mitbestimmung, fördern ein gemeinschaftliches, tolerantes und partizipatives Miteinander. Die JuHus sind mit eigenen vielfältigen Angeboten aktiv. Neben Kinder- und Jugendreisen, Freizeiten oder internationalen Begegnungen ist der Jugendverband ein Ort der außerschulischen und politischen Jugendbildung, der sich aktiv jeder Form von Diskriminierung entgegenstellt. Unser Jugendverband ist ein Ort, der jungen Menschen ermöglicht sich kritisch mit unserer Gesellschaft auseinanderzusetzen und diese mitzugestalten. Als Jugendverband des HVD, wirken die jungen Humanist*innen an der Verbandsgestaltung mit.

Bildung und Wissenschaft

In Bayern, Berlin und Brandenburg bietet der HVD mit seinem Schulfach Humanistische Lebenskunde zehntausenden Schüler*innen eine Alternative zum Religionsunterricht. Humanistische Lebenskunde ist Unterrichtung in unserer Weltanschauung. Die Etablierung des Faches in weiteren Bundesländern wird angestrebt.

In Bayern ist der HVD Träger einer Privatschule mit eigenem, reformpädagogischen Konzept. Es sind Schulen in weiteren Bundesländern in Planung.

In Berlin bildet die Humanistische Fachschule für Sozialpädagogik staatlich geprüfte Erzieher*innen aus. Seit 1999 wird ein staatlich anerkanntes Ergänzungsstudium Humanistische Lebenskunde angeboten.

(...)

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit grundlegenden Fragen von Natur, Mensch und Gesellschaft erfolgt durch die Humanistischen Akademien des Verbandes. Sie organisieren und fördern wissenschaftliche Veranstaltungen sowie weltanschauliche und politische Bildung. Sie führen Forschungsvorhaben durch und veröffentlichen in Schriftenreihen wissenschaftliche Beiträge zum modernen Humanismus.

Zur weltanschaulichen Orientierung und zur Religions- und Ideologiekritik sowie zur Verbreitung und Diskussion wissenschaftlicher Erkenntnisse organisiert der HVD öffentliche Veranstaltungen. In diesem Sinne betreibt der Verband auch Aufklärung über konflikträchtige religiöse Gruppen („Sekten“), Esoterik und modernen Okkultismus.

Gesundheit und Soziales

Das Gesundheits- und Sozialwesen hat für den HVD eine besondere Bedeutung. Er ist Träger vielfältiger Angebote der Lebensbegleitung, unterstützt in Notlagen und fördert die Selbsthilfe. Die persönlichen Bedürfnisse, Werte und Lebenssituationen der Hilfesuchenden stehen dabei im Vordergrund.

Bei Lebenskrisen bietet der HVD fundierte Beratung, z.B. bei Schwangerschaftskonflikten oder bei psychischen und sozialen Problemen. Die Beratungsstellen für Patientenverfügungen unterstützen Menschen dabei, individuelle Entscheidungen in Bezug auf schwere Krankheitsverläufe und das eigene Lebensende zu treffen. In stationären und ambulanten Hospizdiensten, darunter auch ein Kinderhospiz sowie ein interkultureller Hospizdienst, werden Menschen an ihrem Lebensende betreut und begleitet. Sterbende Menschen und ihre Angehörigen können eine Sterbe- und Trauerbegleitung in Anspruch nehmen.

Um kranken, benachteiligten oder geistig wie körperlich eingeschränkten Menschen Unterstützung und gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen, betreibt der HVD Sozialstationen, Pflegedienste und Demenzwohngemeinschaften sowie Besuchs- und Mobilitätshilfendienste. Auch in der Obdachlosenhilfe ist der Verband aktiv.

Weitergehende Informationen zu unseren Arbeitsfeldern finden Sie unter:
www.humanismus.de

3. Eintreten für eine Gesellschaft der Vielfalt – Kritik und Toleranz

- **Der Humanistische Verband Deutschlands übernimmt gesellschaftliche Verantwortung.**
- **Humanismus bedeutet Toleranz, Meinungsstreit und Kooperation.**
- **Bei Menschenrechtsverletzungen und menschenverachtenden Standpunkten stößt humanistische Toleranz an Grenzen.**

Der Humanistische Verband Deutschlands agiert in einer pluralistischen Gesellschaft. Seine Mitglieder übernehmen gesellschaftliche Verantwortung für die Stärkung einer freiheitlichen und an Gerechtigkeit orientierten Kultur. Humanismus ist eine tolerante Lebensweise, die das Denken und Handeln seiner Mitglieder nicht einengt, sondern in seiner freien und individuellen Entfaltung unterstützt. Wir teilen gemeinsame Grundüberzeugungen und schätzen unsere interne Meinungsvielfalt. Im HVD haben sich Menschen zusammengeschlossen, die eine grundlegende Skepsis gegenüber dogmatischen Weltanschauungen, starren Organisationsformen, und einem Übermaß an Verpflichtungen hegen.

Weltanschauungen und Religionen sind menschliche Versuche, Antworten auf existenzielle Fragen zu formulieren und das eigene Leben sowie das Zusammenleben mit anderen zu deuten und zu gestalten. Zur humanistischen Lebensweise gehören wesentlich die Bereitschaft zur engagierten Auseinandersetzung über Ideen und ihren Wahrheitsgehalt sowie Toleranz gegenüber Andersdenkenden.

Humanistische Toleranz ist mehr als nur von oben herab gewährte Duldung und mehr auch als pragmatische Koexistenz um des lieben Friedens willen. Sie ist Respekt, Anerkennung und im besten Fall Wertschätzung des Anderen, die ihren Ausdruck auch in kritischer Auseinandersetzung mit anderen Lebensformen findet.

Mit anderen Weltanschauungen und vielen Religionen verbindet uns die Ernsthaftigkeit und Leidenschaft bei der Suche nach einem guten menschlichen Leben. Wir sind aufgeschlossen für eine produktive Zusammenarbeit.

Humanist*innen setzen ihrer Toleranz dort Grenzen, wo Menschenrechte verletzt sowie menschenverachtende Standpunkte vertreten werden und wo inhumane Verhaltensweisen das soziale Miteinander gefährden. Humanismus ist unvereinbar mit nationalistischen, rassistischen oder anderen totalitären Ideologien, in denen individuelle Freiheitsrechte oder soziale Rechte missachtet werden. Wir kritisieren Religionen und Weltanschauungen insbesondere dann, wenn sie Andersdenkende mit dogmatischen Wahrheitsansprüchen bedrängen, Unterdrückung rechtfertigen oder zu Gewalt aufrufen. Unser Humanismus orientiert sich an einem bis in die Antike zurückreichenden Verständnis von Menschenwürde, das gegen politische und religiöse Widerstände erkämpft und verteidigt werden musste und häufig noch muss.

Das historisch gerade auch dem Wirken von Humanist*innen zu verdankende Menschenrecht auf Religionsfreiheit berechtigt nicht zu Unterdrückung und Gewalt im Namen von Religion. Religionsfreiheit bedeutet: Freiheit von der Religion und Freiheit zur Religion.

4. Dem Leben einen Sinn geben – Humanistische Überzeugungen

- **Humanismus setzt sich für Menschenrechte ein.**
- **Menschen können ein gutes Leben führen und sich gegenseitig unterstützen.**
- **Ein Sinn des Lebens kann nur von Menschen selbst bestimmt werden.**

Wir achten die Würde eines jeden Menschen und setzen uns für die Einhaltung der unveräußerlichen Menschenrechte ein. Beide stehen allen Menschen unabhängig von körperli-

chen oder geistigen Merkmalen, Leistungsvermögen, Herkunft, Alter, sexueller und religiöser bzw. weltanschaulicher Orientierung zu; ganz einfach deswegen, weil er*sie ein Mensch ist. Jedes menschliche Leben ist individuell und einmalig. Seine Endlichkeit macht es unendlich kostbar und stellt uns vor eine Herausforderung: Es ist uns nicht gleichgültig, wie wir die begrenzte Zeit auf der Erde verbringen. Menschen haben das Recht, ihre Lebensführung selbst zu gestalten.

Selbstbestimmung aber ist kein leichtes Unterfangen, sondern sie muss täglich neu und oftmals gegen innere wie äußere Widerstände erkämpft werden. Selbstbestimmung bezieht soziale Verantwortung mit ein. Sie kann nur gemeinsam mit anderen gelingen, die diese ebenso fördern und respektieren. Tragfähige soziale Beziehungen und die Achtung der Anderen können Lebenssinn und Erfüllung stiften.

Darüber hinaus hat soziale Verantwortung einen weiteren humanistischen Sinn: Unabhängig vom persönlichen Nutzen gehört Verantwortung für Mitmenschen und Natur zur Würde des Menschen. Dazu zählt ebenso die Achtung des Wohlergehens anderer Lebewesen und der Natur. Es gibt unter Tieren viele empfindungsfähige Arten. Freude und Schmerz kommen nicht ausschließlich bei Menschen vor und Würde kommt nicht exklusiv diesen zu.

Das menschliche Leben ist verletzlich. Existenzielle Erfahrungen mit Angst und Schmerz, Misserfolg und Krankheit, Alter und Tod wollen wir nicht verdrängen oder kleinreden. Die menschlichen Bedürfnisse nach Sinn und Anerkennung, nach Glück und Bindung sind zentrale Bestandteile des Lebens.

Das Leben auf der Erde ist veränderbar und gestaltbar: Eine Humanisierung menschlicher Lebensbedingungen – Arbeit, Medizin, Recht, Politik, Technik, Wirtschaft – ist ebenso möglich wie ein individuelles, gerechteres Handeln.

Der Humanismus leistet praktische Lebenshilfe und geistige Orientierung bei Sinn- und Moralfragen. Humanistische Überzeugungen und gemeinsame humanitäre Praxis können helfen, sich den Herausforderungen des Lebens zu stellen. Dazu gehören: befriedigende Aufgaben und schöpferische Tätigkeiten, gemeinsames Fragen und Besinnen, Empathie und Mitgefühl, gegenseitige Unterstützung und Freundschaft.

Aber nicht jede Schwierigkeit kann bewältigt, nicht jede Sorge aus der Welt geschafft werden. Dennoch verzichten wir auf die verheißungsvollen Heilsbotschaften einer ausgleichenden Gerechtigkeit in einem unbekanntem Jenseits sowie einer transzendenten, sinngebenden Instanz. Zur humanistischen Lebensweise gehört oftmals eine Melancholie, die Lebensfreude und existenzielle Ernsthaftigkeit ausbalanciert, wenn möglich mit Humor. Angesichts von Krankheiten, Unfällen, Unglück oder Ungerechtigkeiten findet sich manchmal weder Sinn noch Trost.

Die Menschen sind für ihr Leben und ihr Zusammenleben selbst verantwortlich. Unser Humanismus ist weltlich orientiert. Menschen haben weder übernatürliche Feind*innen noch übernatürliche Beschützer*innen oder Auftraggeber*innen. Gött*innen, Engel, Dämon*innen oder andere Mächte gibt es nach allem, was wir wissen, ebenso wenig wie ein Jenseits, Wiederauferstehung oder Seelenwanderung.

In der Tradition des Skeptizismus ist uns bewusst, dass Erkenntnis und Wissen nur vorläufig sind. Zweifel an vermeintlichen Gewissheiten ist daher ein wichtiger Bestandteil humanistischen Denkens; und manchmal muss eine Frage offen gelassen werden. Unser Humanismus ist in diesem Sinne eine offene Weltanschauung.

Diese humanistischen Überzeugungen lassen sich in der konkreten Lebenspraxis nicht immer umstandslos miteinander in Einklang bringen. Selbstbestimmung kann zu Lasten sozialer Verantwortung gehen, wie auch umgekehrt. Daher verstehen wir Humanismus vor allem praktisch: als die beständige und schwierige Herausforderung, eigene Überzeugungen abzuwägen und umzusetzen. Auch hier gilt: Menschen sind Wesen, die sich irren können und scheitern dürfen.

Wissenschaft und Bildung

- **Humanismus orientiert sich am jeweiligen Wissensstand seiner Zeit.**
- **Wissenschaften ermöglichen menschlichen Fortschritt, schaffen aber auch neue Probleme.**

- **Wissenschaften tragen zu verlässlicher Erkenntnis bei, beantworten aber nicht alle unsere Fragen.**
- **Humanistische Bildung setzt auf kritische Vernunft und soziale wie emotionale Kompetenz.**

Uns verbindet die Leidenschaft für das wissenschaftliche Erforschen der Welt. Neugier und kritisches Denken erweitern den Horizont der Menschheit und jedes einzelnen Menschen. Die genaue Beobachtung, die Klärung von Begriffen, die Überprüfung von Aussagen und vernünftiges Argumentieren begründen ein hohes Maß an Verlässlichkeit wissenschaftlicher Erkenntnisse. Humanismus orientiert sich am bestgesicherten Wissen seiner Zeit.

Ausgehend von der modernen Kosmologie betrachten wir die Welt als ein Resultat von natürlichen Prozessen. Unser Blick reicht Milliarden Jahre zurück. Jede Erweiterung des Erkenntnishorizonts hat bisher die natürliche Erklärung des Entstehens und Vergehens bestätigt. Menschliche Erkenntnis unterliegt stets historischer sowie physikalischer Grenzen. Für uns sind sie kein Grund, an der natürlichen Erklärung der Welt zu zweifeln. Unsere Erde ist nur ein Planet in einem Universum, dessen Größe, Geschichte und Rätsel die menschliche Vorstellungskraft nur schwer zu deuten vermag. Die Wissenschaften zeigen, dass sich unser Leben einer biologischen und kulturellen Evolution verdankt. Sie bekräftigen uns damit in unserem Eintreten für die Gestalt- und Veränderbarkeit menschlicher Kultur und Geschichte. Das humanistische Interesse an den Wissenschaften berücksichtigt auch deren mögliche Schattenseiten. Der wissenschaftliche und technologische Fortschritt kann nicht nur nutzen, sondern birgt auch Gefahren – z.B. Atomenergie – und schwer einzuschätzende Risiken – z.B. Gentechnologie. Wissenschaftliche Forschung ist unabgeschlossen, anfällig für Irrtümer und sie unterliegt Interessen. Eine allzu einseitige Orientierung an ihrer Rationalität kann den Blick auf ethische Konsequenzen trüben. Die Wissenschaften beantworten nicht alle Fragen, die Menschen haben, und ihre Anwendung löst nicht alle unsere Probleme. Sie haben in unserer Weltanschauung eine wertvolle und hervorgehobene Orientierungsfunktion, jedoch keine ausschließliche und letztgültige. Entscheidend ist der ganze Mensch:

Humanismus ohne Wissenschaft ist kopflös, Wissenschaft ohne Humanismus aber herzlos. Wissenschaftliche Forschung ist als große Kulturleistung der Menschheit integraler Bestandteil humanistischer Bildung. Letztere ist weitaus mehr als nur passiver Erwerb von Wissen, praktisch ausgerichtete Berufsausbildung oder das Streben nach Wettbewerbsvorteilen. Als aktiver und nie abgeschlossener Prozess dient sie der Selbstbildung und der Humanisierung des menschlichen Lebens. Zu den Zielen humanistischer Bildung zählt die Fähigkeit zu Selbst- und Mitbestimmung, zu humanistischer Sensibilität und zur sinnhaften Orientierung im Leben, zum kritischen Denken sowie zum ethischen, politischen und solidarischen Handeln. Sie setzt auf das Vergnügen am Denken und emotionale wie soziale Kompetenz.

Humanistische Sensibilität

- **Humanismus bedeutet Sensibilität für das eigene und das Wohlergehen anderer, für das sinnliche Erleben der Welt und für existenzielle Sinnfragen.**

Für die praktische Umsetzung humanistischer Überzeugungen bedarf es einer Haltung vielfältiger Sensibilität: Aufmerksamkeit für sich selbst, Empfindsamkeit für Andere, Achtsamkeit für Natur, Kultur und Gesellschaft. Auch wenn es nicht immer einfach ist, der Rasanz und Aufgabenfülle des alltäglichen Lebens eine solche Haltung abzugewinnen, so bleibt sie doch ein Ziel humanistischer Lebensführung.

Humanistische Sensibilität bringt eine sinnliche Saite zum Schwingen, die für uns Humanisten und Humanistinnen genauso wichtig ist wie Vernunft und Wissen. Ethische und emotionale Sensibilität bedeuten zum einen, aufmerksam zu sein für das eigene Befinden: für Gefühle, Bedürfnisse und Wünsche; darauf zu achten, so weit wie möglich dem eigenen Selbstbild zu entsprechen. Zum anderen, empfindsam zu sein auch für das Wohlbefinden und das Glück der Anderen. Selbstintegrität und Bindungsfähigkeit, Lebenslust und Solidarität gehören zusammen.

Ästhetische Sensibilität bedeutet, mit allen Sinnen offen zu sein für das, was das Leben zu bieten hat: Schönes und Aufregendes, Bestürzendes und Merkwürdiges. Angesichts eines großartigen Films begeistert, beim Hören eines Musikstücks bewegt oder von einem Gesicht in den Bann gezogen sein. Staunen über Schwangerschaft, Geburt und Altern, als würde es das erste Mal passieren. Sich an der poetischen und kindlichen Verzauberung der Welt durch Surreales und Phantastisches zu erfreuen oder vielleicht auch zu stoßen.

Existenzielle Sensibilität bedeutet Aufmerksamkeit für Fragen nach einem Sinn des menschlichen Lebens. Antworten wie Karriere, Reichtum oder Erfolg können unbefriedigend bleiben, selbst solche wie Glück, Freundschaft oder Liebe erscheinen zuweilen zweifelhaft. Hierzu gehört auch Offenheit für die sogenannten letzten Fragen: Trotz der eigenen Überzeugung, dass es keine sinn- und heilbringenden, übernatürlichen Kräfte gibt, nicht gleichgültig zu sein gegenüber Fragen und Ängsten, die deren Abwesenheit hervorzurufen vermag: Es ist schwer zu akzeptieren, dass wir uns werden trennen müssen von allem, was wir lieben, und das für immer.

Autonomie und Verantwortung

- **Das Bestehen auf persönlicher Urteilskraft gegenüber weltanschaulichen, wissenschaftlichen oder religiösen Wahrheitsansprüchen ist ein spezifisch humanistischer Eigensinn.**

Wissenschaft und Kultur unterliegen vielfältigen gesellschaftlichen und politischen Interessen. Ihr humanistischer Sinn aber besteht immer darin, das Leben auf der Erde so gut wie eben möglich zu gestalten. Dabei gehört es zum humanistischen Eigensinn, sich stets ein persönliches Urteil vorzubehalten: Gegenüber jedweder weltanschaulichen oder religiösen Dogmatik, gegenüber diesem oder jenem modischen Meinungstrend und auch gegenüber bestreitbaren wissenschaftlichen Wahrheitsansprüchen, sofern sie humanistische Überzeugungen ersetzen wollen. Das Engagement für humanistische Überzeugungen und humanistische Praxis ist neben einer rationalen immer auch eine sehr persönliche - emotionale und sinnliche - Haltung zur Welt.

Humanistische Verantwortung bedeutet, eine Entscheidung für oder gegen etwas letztlich selbst verantworten zu müssen. Weltanschauungen, Religionen, naturwissenschaftliche Gesetzmäßigkeiten, überlieferte Texte oder kulturellen Traditionen können einem diese Verantwortung nicht abnehmen. Auch die Berufung auf eine humanistische Überzeugung entbindet nicht von eigenständiger ethischer Reflexion und eigenverantwortlichen Entscheidungen. Dies ist ein ständiger Prozess, der auch für unser Humanistisches Selbstverständnis gilt.

5. Humanisierung und Gleichbehandlung - Politische Ziele und Forderungen

- **Der HVD setzt sich für die Humanisierung der Gesellschaft ein.**
- **Der HVD fordert die Gleichbehandlung von Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften.**
- **Gleichbehandlung bedeutet sowohl Abbau von Privilegien der Kirchen als auch Aufbau gleicher Förderung durch den Staat.**

Die Verwirklichung einer humanen Gesellschaft ist auf vielfältige Weise bedroht: Fundamentalismus, Rassismus und Nationalismus gefährden das friedliche Zusammenleben. Umweltzerstörung und rücksichtslose Gewinnmaximierung entziehen der Menschheit ihre Lebensgrundlage. Moderne Informationstechnologien bedrohen Persönlichkeitsrechte.

Die weitere Automatisierung von Arbeitsprozessen verschärft Beschäftigungsprobleme. Eine deutliche Mehrung privaten Vermögens Weniger ist mit einer Verminderung sozialstaatlicher Ausgaben verbunden.

Humanist*innen stellen sich diesen Bedrohungen entgegen und setzen sich für eine demokratische Kultur ein, in der Freiheitsrechte und eine selbstbestimmte Lebensweise gestärkt

werden. Sie folgen dabei dem Leitgedanken: Was nützt den Menschen, der Natur und der freien Gesellschaft und was gefährdet sie?

Voraussetzung für eine humane Gesellschaft ist eine Politik, die den Frieden sichert. Wir setzen uns dafür ein, Wege friedlicher Konfliktlösung zu finden, Abrüstung zu verwirklichen und dauerhaften Frieden zwischen den Völkern zu schaffen. Die Würde des Menschen verlangt die Humanisierung der Arbeitswelt und die demokratische Festlegung ökonomischer Regeln. Die Lebensqualität aller Menschen und die Erhaltung unserer Lebensgrundlagen müssen zum grundlegenden Kriterium wirtschaftspolitischer Entscheidungen werden. Wir streben eine Reform der Weltwirtschaftsordnung an, die die Lebensgrundlage aller Menschen so verbessert, dass Armut und Hunger überwunden werden und unsere Erde nachhaltig geschützt wird.

Die humanistische Lebensauffassung setzt die Gleichberechtigung aller Menschen voraus, unabhängig ihrer Herkunft, ihrer Weltanschauung, ihrem Geschlecht oder ihrer sexuellen Identität. Wir unterstützen eine Politik, die Emanzipation und Beteiligung in allen Lebensbereichen ermöglicht.

Bildung ist wesentlicher Bestandteil der Persönlichkeitsentwicklung und eine Voraussetzung, um ein selbstbestimmtes Leben führen zu können. Allen Menschen muss Zugang zu entsprechender Bildung möglich sein, unabhängig von ihren familiären und finanziellen Voraussetzungen.

Wir verteidigen das Recht auf Selbstbestimmung bis zum Lebensende. Unheilbar erkrankte Menschen bedürfen der Möglichkeit des Zugangs zu einer angemessenen psychologischen Betreuung und Schmerztherapie, zu Hospizen und zur Palliativmedizin. Bei unerträglichen und unheilbaren Krankheitsverläufen ist der Wunsch des Betroffenen nach einem ärztlich assistierten Suizid zu respektieren. Wir setzen uns dafür ein, dass in diesem Sinne eindeutige und verlässliche Rechtsgrundlagen geschaffen werden.

Forderungen zur Gleichbehandlung

Die religiöse und weltanschauliche Pluralität der Bevölkerung in Deutschland macht eine Neuauslegung des Religions- und Weltanschauungsrechts notwendig. Die Trennung von Staat und Religionen ist zu vollenden. Wir plädieren für die Einhaltung des im Grundgesetz verankerten staatlichen Neutralitätsgebotes und die Gleichbehandlung von Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften. Es gibt großen Reformbedarf bei den gesetzlichen und vertraglichen Grundlagen zur Regelung der finanziellen Verhältnisse zwischen diesen Gemeinschaften und den Staat. Die Gleichbehandlung kann sowohl durch Abbau einseitig gewährter Privilegien als auch durch Aufbau gleicher Förderung durch den Staat erfolgen:

Gleichbehandlung durch Aufbau:

Es bedarf eines gleichberechtigten rechtlichen und finanziellen Rahmens für die stabile institutionelle Förderung der Träger weltanschaulicher Arbeit. Das betrifft den Sozial-, Bildungs- und Kulturbereich wie auch die humanistische Beratung in Gefängnissen, Krankenhäusern oder der Bundeswehr.

Wir fordern die Gleichbehandlung des Humanistischen Lebenskundeunterrichts mit dem Religionsunterricht, entsprechend der jeweiligen landesgesetzlichen Regelung. Perspektivisch favorisieren wir einen Ethikunterricht für alle als ordentliches Lehrfach und die Erteilung von freiwilligem Religion- und Weltanschauungsunterricht. Eine Bevorzugung der christlichen Kirchen in den öffentlich-rechtlichen Medien widerspricht dem Prinzip der Gleichbehandlung. In der redaktionellen Berichterstattung wollen sich auch nichtreligiöse Menschen wiederfinden. Zur Sicherung ihrer Interessen ist eine Vertretung in den jeweiligen Rundfunkräten zu gewährleisten.

Bei staatlichen Trauer- und Gedenkfeiern gilt es, die konfessionelle Zusammensetzung der Bevölkerung zu berücksichtigen. Wir fordern die Einrichtung von Lehrstühlen für Humanistik bzw. von humanistischen Hochschulen.

Gleichbehandlung durch Abbau:

Die seit 1803 erfolgenden staatlichen Ausgleichszahlungen für die Enteignung der Kirchengüter sind einzustellen. Der Einzug der Kirchensteuer durch den Staat widerspricht dem

Prinzip der Gleichbehandlung und Persönlichkeitsrechten. Alle Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften (auch Körperschaften des öffentlichen Rechts) sollen stattdessen die Einziehung ihrer Mitgliedsbeiträge eigenverantwortlich durchführen.

In Bereichen der Öffentlichkeit, die der staatlichen Verantwortung unterliegen, muss Sorge dafür getragen werden, dass keine Religions- oder Weltanschauungsgemeinschaft bevorzugt oder benachteiligt wird. Dem widersprechen beispielsweise Zeichen religiöser oder weltanschaulicher Art in öffentlichen Schulen oder Gerichtsgebäuden Begrenzung der Sonderstellung des Arbeitsrechts von Kirchen und Weltanschauungsgemeinschaften auf den im engsten Sinne verkündigungsnahe Bereich. Streichung aller darüber hinausgehenden Sonderregelungen jenseits des legitimen Tendenzschutzes, die zur Diskriminierung von nichtreligiösen Beschäftigten führen.

Weltanschaulich und religiös neutrale Formulierung der Wertebezüge in Verfassungen, Schulgesetzen und Lehrplänen. Umwandlung staatlicher Bekenntnisschulen in reguläre Gemeinschaftsschulen. Verlässliche Gewährleistung des erforderlichen Leistungsumfangs in allen Kliniken ohne religiös oder weltanschaulich motivierte Einschränkungen. (Alternativ: deutliche Verringerung von Kliniken in christlicher Trägerschaft). Sonderstellung der sogenannten stillen Feiertage beenden. § 166 StGB („Blasphemie“-Paragraph) streichen.

Uns ist bewusst, dass die Umsetzung der genannten Ziele und Forderungen eine langfristige und schwierige Aufgabe ist. Sie erfordert Engagement und Kooperation. Wir freuen uns über Menschen und Organisationen, die sich mit uns für diese Ziele einsetzen. Gemeinsam können wir viel bewegen.

Essentials

- 1. Humanismus setzt sich für Menschenrechte ein.**
- 2. Humanismus bedeutet Toleranz, Meinungsstreit und Kooperation.**
- 3. Humanismus orientiert sich am jeweiligen Wissensstand seiner Zeit.**
- 4. Humanistische Bildung setzt auf kritische Vernunft und soziale wie emotionale Kompetenz.**
- 5. Humanismus bedeutet Sensibilität für das eigene und das Wohlergehen der anderen, für das sinnliche Erleben der Welt und für existenzielle Sinnfragen.**
- 6. Ein Sinn des Lebens kann nur von Menschen selbst bestimmt werden.**
- 7. Humanistischer Eigensinn ist das Bestehen auf persönlicher Urteilskraft gegenüber allen religiösen, wissenschaftlichen oder weltanschaulichen Wahrheitsansprüchen.**
- 8. Der Humanistische Verband setzt sich für Menschenrechte, Humanität und Solidarität ein.**
- 9. Der Humanistische Verband setzt sich für die Humanisierung der Gesellschaft ein.**
- 10. Der Humanistische Verband vertritt Interessen von Humanist*innen.**
- 11. Der Humanistische Verband pflegt - regional unterschiedlich -. Eine vielfältige Fest- und Feierkultur und hält Angebote im Sozial-, Bildungs-, Jugend- und Kulturbereich bereit.**
- 12. Der Humanistische Verband fordert die Gleichbehandlung aller anerkannten Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften.**

Humanistisches Selbstverständnis des Humanistischen Verbandes Deutschlands, beschlossen auf der Bundesdelegiertenversammlung des HVD, September 2017

Anhang 3

Auszug aus dem Schulgesetz von Berlin

§ 13 Religions- und Weltanschauungsunterricht

(1) Der Religions- und Weltanschauungsunterricht ist Sache der Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften. Als Träger von Religionsunterricht kommen nur solche Vereinigungen in Betracht, die die Gewähr der Rechtstreue und der Dauerhaftigkeit bieten und deren Bestrebungen und Tätigkeiten auf die umfassende Pflege eines religiösen Bekenntnisses ausgerichtet und deren Mitglieder auf dieses Bekenntnis verpflichtet und durch es verbunden sind.

(2) Der Religionsunterricht wird erteilt von Personen mit der Befähigung für ein Lehramt und einer Prüfung im Fach Religionslehre oder von Personen, die ein fachwissenschaftliches Studium an einer Hochschule oder eine vergleichbare Ausbildung abgeschlossen haben. Sie werden von den Religionsgemeinschaften beauftragt. Von Personen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, sind die für die Ausübung eines Lehramtes erforderlichen deutschen Sprachkenntnisse nachzuweisen. Als geeigneter Nachweis gilt das Große Deutsche Sprachdiplom des Goethe-Instituts oder ein gleichwertiger Nachweis. Lehrkräfte an öffentlichen Schulen haben das Recht, Religionsunterricht zu erteilen; diese Unterrichtsstunden werden ihnen auf die Zahl der Pflichtstunden angerechnet. Aus der Erteilung oder Nichterteilung des Religionsunterrichts dürfen den Lehrkräften keine Vor- oder Nachteile erwachsen.

(3) Die Religionsgemeinschaften übernehmen die Verantwortung dafür, dass der Religionsunterricht gemäß den für den allgemeinen Unterricht geltenden Bestimmungen durchgeführt wird. Sie

reichen bei der für das Schulwesen zuständigen Senatsverwaltung Rahmenlehrpläne ein, die erkennen lassen müssen, dass der Religionsunterricht den pädagogischen und fachlichen Maßstäben gerecht wird, die an den allgemeinen Unterricht gestellt werden.

(4) Über die Teilnahme am Religionsunterricht entscheiden die Erziehungsberechtigten durch schriftliche Erklärung gegenüber der Schulleiterin oder dem Schulleiter. Nach Vollendung des 14. Lebensjahres steht dieses Recht den Schülerinnen und Schülern zu.

(5) Die Schule hat für die Erteilung des Religionsunterrichts an die nach Absatz 4 ordnungsgemäß angemeldeten Schüler/-innen wöchentlich zwei Unterrichtsstunden im Stundenplan der Klassen freizuhalten und unentgeltlich Unterrichtsräume zur Verfügung zu stellen. Die nicht angemeldeten Schüler/-innen können während der Religionsstunden unterrichtsfrei gelassen werden.

(6) Soweit Klassen nicht gebildet werden, gilt Absatz 5 mit der Maßgabe, dass die Schule durch eine entsprechende Aufteilung des Unterrichtsangebotes den nach Absatz 4 angemeldeten Schülerinnen und Schülern die Teilnahme an zwei Stunden Religionsunterricht je Woche zu ermöglichen hat.

(7) Für Weltanschauungsgemeinschaften gelten Absatz 1 Satz 2 und die Absätze 2 bis 6 sinngemäß.

(Auszug aus dem Schulgesetz für das Land Berlin - ab 1. Januar 2007 geltende Fassung)

Anhang 4

Auszug aus dem Brandenburgischen Schulgesetz

§ 9 Zusammenarbeit mit anderen Stellen, öffentlichen Einrichtungen und den Kirchen

(1) Die Schulen sollen mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen, deren Tätigkeit sich auf die Lebenssituation junger Menschen und ihrer Familien auswirkt, im Rahmen ihrer Aufgaben und Befugnisse zusammenarbeiten. Sie achten dabei die fachlichen Grundsätze und das Selbstverständnis der Kooperationspartner. Sie können nach Zustimmung durch das staatliche Schulamt und den Schulträger Vereinbarungen insbesondere mit einem Träger der Jugendhilfe über die Durchführung von Sozialarbeit oder von Freizeitangeboten an der Schule treffen, soweit der Schulträger nicht selbst solche Vereinbarungen trifft. Schulen können in Zusammenarbeit insbesondere mit Unternehmen der Wirtschaft, mit Hochschuleinrichtungen, Einrichtungen der Weiterbildung und in integrierten Projekten von Jugendhilfe und Schule (praxisbezogene Angebote) im Rahmen der Rechts- und Verwaltungsvorschriften besondere Unterrichtsangebote einrichten, die insbesondere schulisches Lernen sowie berufsorientierende und studienvorbereitende Maßnahmen miteinander verbinden.

(2) Die Kirchen und Religionsgemeinschaften haben das Recht, Schülerinnen und Schüler in allen Schulformen und Schulstufen in den Räumen der Schule in Übereinstimmung mit ihren Grundsätzen zu unterrichten (Religionsunterricht). Sie übernehmen die Verantwortung dafür, dass der Religionsunterricht entsprechend den für den Schulunterricht geltenden Bestimmungen durchgeführt wird. Sie haben das Recht, Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern über den Religionsunterricht zu informieren. Der Religionsunterricht wird durch Personen erteilt, die von den Kirchen und Religionsgemeinschaften beauftragt werden. Am

Religionsunterricht nehmen Schülerinnen und Schüler teil, deren Eltern eine dahin gehende schriftliche Erklärung abgeben. Bei Schülerinnen und Schülern, die das 14. Lebensjahr vollendet haben, tritt die eigene Erklärung an die Stelle der Erklärung der Eltern. Der Schulträger stellt die Räume unentgeltlich zur Verfügung.

(3) Der Religionsunterricht wird in Lerngruppen mit einer Teilnehmerzahl von in der Regel mindestens zwölf Schülerinnen und Schülern durchgeführt. Der Religionsunterricht soll in die regelmäßige Unterrichtszeit integriert werden. Durch die zeitliche Gestaltung soll nicht ausgeschlossen werden, dass Schülerinnen und Schüler, die den Unterricht in dem Fach Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde besuchen, zusätzlich am Religionsunterricht teilnehmen können.

(4) Sofern die Kirchen und Religionsgemeinschaften dies wollen, werden die Leistungen der Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht von denjenigen, die diesen Unterricht erteilen, entsprechend den Grundsätzen der Leistungsbewertung gemäß § 57 bewertet und entsprechend in das Zeugnis gemäß § 58 aufgenommen. Die Gewährleistung der Gleichwertigkeit der Leistungsbewertung des Religionsunterrichts obliegt der Kirche oder Religionsgemeinschaft. Die von ihr beauftragten Personen müssen über eine hinreichende Ausbildung verfügen und den Unterricht nach verbindlichen curricularen Vorgaben gestalten, die denen des

staatlichen Unterrichts gleichwertig sind.

(5) Lehrkräften des Landes Brandenburg, die neben dem staatlichen Unterricht im Auftrag von Kirchen oder Religionsgemeinschaften Religionsunterricht erteilen, wird die Erteilung dieses Unterrichts mit bis zu acht Unterrichtsstunden je Woche auf die Pflichtstundenzahl angerechnet, sofern die Mindestgruppengröße von zwölf Schülerinnen und Schülern erreicht wird. Bei einer Teilzeitbeschäftigung erfolgt die Anrechnung in entsprechend gekürztem Umfang. Den genannten Lehrkräften wird die Teilnahme an Veranstaltungen ihrer Kirche oder Religionsgemeinschaft zur religionspädagogischen Fort- und Weiterbildung unter den für Fort- und Weiterbildung üblichen Bedingungen ermöglicht. Den Kirchen und Religionsgemeinschaften, deren Beauftragte Religionsunterricht erteilen, werden zu den dadurch entstehenden Kosten nach Maßgabe des Haushalts staatliche Zuschüsse gewährt.

(6) Die Landesregierung wird ermächtigt, im Benehmen mit dem für Schule zuständigen Ausschuss des Landtages das Nähere zu den Absätzen 2 bis 5 durch Rechtsverordnung zu regeln, insbesondere über die Erteilung des Religionsunterrichts bei Unterschreitung der Mindestgruppengröße, die Möglichkeit klassen-, jahrgangsstufen- oder schulübergreifender Gruppenbildung sowie über den Religionsunterricht in Räumen der Kirche oder Religionsgemeinschaft. Durch Rechtsverordnung kann auch bestimmt werden, welche Bedeutung die Religionsnote für die Versetzung der Schülerin oder des Schülers und für den Erwerb von Abschlüssen und Berechtigungen hat.

(7) Mit den Kirchen und Religionsgemeinschaften sollen Vereinbarungen insbesondere über die Durchführung des Religionsunterrichts und die staatlichen Zuschüsse getroffen werden.

(8) Vereinigungen zur gemeinschaftlichen Pflege einer Weltanschauung werden den Religionsgemeinschaften gleichgestellt.

(Aus: Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg in der Fassung der Bekanntmachung vom 2. August 2002, zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 19. Dezember 2011)