



LAND BRANDENBURG

Ministerium
für Bildung,
Jugend und Sport

Rahmenlehrplan

Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde

Sekundarstufe I

Rahmenlehrplan

Lebensgestaltung-Ethik-
Religionskunde

Sekundarstufe I

**Gültigkeit des Rahmenlehrplans Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde/Sekundarstufe I:
Ab 1.8.2004**

(*Schülerinnen und Schüler, die sich zu diesem Zeitpunkt in der Jahrgangsstufe 10 befinden, beenden den Bildungsgang auf der Grundlage der Unterrichtsvorgaben Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde – Plan Nr.: 302041.96.)

Erarbeitet und koordiniert durch das Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport
Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg (LISUM Bbg)
14974 Ludwigsfelde-Struveshof

Hinweise, Vorschläge oder Erfahrungsberichte für den Stufenplan senden Sie bitte an das Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg.

Verantwortlich: Prof. Dr. Hans Leutert Tel.: 03378 / 209-134

E-Mail: hans.leutert@lisum.brandenburg.de

Hermann Zöllner Tel.: 03378 / 209-129

E-Mail: hermann.zoellner@lisum.brandenburg.de

Hinweise, Vorschläge, Kritiken oder Erfahrungsberichte für den Rahmenlehrplan senden Sie bitte an das Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg.

Verantwortlich: Christian Lange Tel.: 03378 / 209-122

E-Mail: christian.lange@lisum.brandenburg.de

Herausgeber:

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Postfach 900 161,
14437 Potsdam

Druck und Verlag:

Wissenschaft und Technik Verlag, Dresdener Straße 26, 10999 Berlin, Tel.: 030/616602 - 22,
Fax: 030/616602-20

Dieser Rahmenlehrplan wurde auf umweltfreundlichem Papier gedruckt.

1. Auflage August 2004

© 2004 Wissenschaft und Technik Verlag

Printed in Germany

ISBN 3-89685-...-

Die Deutsche Bibliothek - CIP - Einheitsaufnahme

Potsdam, im Juni 2004

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Schulentwicklung im Land Brandenburg ist in den letzten Jahren wesentlich durch die erweiterte Selbstständigkeit der einzelnen Schulen und durch Maßnahmen zur Sicherung und Entwicklung der Qualität von Schule und Unterricht bestimmt. Die Entwicklung und Einführung der neuen Rahmenlehrpläne in der Sekundarstufe I war ein weiterer wesentlicher Baustein unserer gemeinsamen Bildungsoffensive und steht neben einer Reihe von weiteren Maßnahmen. Dazu gehören die Novellierung des Schulgesetzes, die Umstrukturierung der staatlichen Schulämter, die Flexibilisierung des Stundenrahmens, die Ausstattung der Schulen mit neuen Medien und die entsprechende Fortbildung der Lehrkräfte des Landes, die Einführung des Zentralabiturs, die Einführung landesweiter Vergleichsarbeiten in den Jahrgangsstufen 5 und 8 sowie die Prüfungen zum Ende der Jahrgangsstufe 10.

Die neuen brandenburgischen Rahmenlehrpläne in der Sekundarstufe I sind in einem mehrjährigen Arbeitsprozess am Pädagogischen Landesinstitut Brandenburg, das inzwischen Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM Bbg) heißt, unter Einbeziehung vieler Lehrkräfte entwickelt worden.

Zentrale Anliegen der neuen Rahmenlehrplangeneration waren ein neuer Zuschnitt von „Offenem“ und von „Verbindlichem“, die verbindliche Festlegung von ausgewählten Qualitätsstandards wie den Qualifikationserwartungen zum Ende der Jahrgangsstufe 10, von Inhalten, Methoden und Medien und dem gewünschten Maß an fächerverbindendem Unterricht. Damit wurde einerseits ein fester curricularer Rahmen gesetzt, der die eigene Planungssicherheit erhöht. Er stützt auch die Vergleichbarkeit von Konzepten und Unterrichtsergebnissen innerhalb der Schule, mit anderen Schulen, im gesamten Land Brandenburg und zunehmend auch darüber hinaus. Andererseits setzen die Pläne bewusst darauf, dass auf der Grundlage eines bestimmten curricularen Rahmens in der **Schule ein spezifisches Profil und ein entsprechendes Unterrichts- und Lernangebot entwickelt werden, das den individuellen Voraussetzungen und Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler gerecht wird**. Die Pläne machen so eine gemeinsame Absprache innerhalb des Kollegiums und insbesondere der Fachkonferenzen erforderlich. Das ist die neue Qualität von Zusammenarbeit, die nötig ist und die neue Qualität von Unterricht, die möglich wird. In diesen Kontext der Sekundarstufe I fügt sich nun auch der Rahmenlehrplan für das Fach Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde ein. Zum ersten Mal seit Erprobung und Einführung von L-E-R im Jahre 1992 liegt damit ein Rahmenlehrplan für dieses Fach vor, der sowohl die Spezifika des Faches als auch die allgemeinen Ansprüche an die Stufe vereint.

Durch kritische Aufnahme bestehender Arbeiten, grundlegende Klärungen der Fachstruktur durch den Wissenschaftlichen Beirat und intensive und diskursive Kleinarbeit einer Rahmenlehrplangruppe und Referenten im MBS und im LISUM ist ein einheitliches Rahmenlehrplanwerk entstanden, das als echtes „Teamwo(e)rk“ bezeichnet werden kann. Mein besonderer Dank gilt deshalb den Mitgliedern der Rahmenlehrplangruppe, den Wissenschaftlerin-

nen und Wissenschaftlern und den Referentinnen und Referenten aus dem Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburgs und dem Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, die gemeinsam und erfolgreich an diesem Werk mitgearbeitet haben.

Ich wünsche Ihnen viel Erfolg und gute Ideen bei der schöpferischen Umsetzung dieses Rahmenlehrplans und bitte Sie, Vorschläge und Hinweise aus Ihrer Arbeit an das Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg zu übermitteln.

Mit freundlichen Grüßen

A handwritten signature in black ink, reading "Stefan Reiche". The signature is written in a cursive style with a large, prominent initial 'S'.

Inhalt

Teil I: Stufenplan	7
1 Anliegen des Stufenplans	7
2 Pädagogische Aufgaben und Ziele in der Sekundarstufe I	7
3 Solide Grundbildung in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I: Fachunterricht „plus“ fachübergreifende und fächerverbindende Arbeit	9
4 Lernen und Lehren	14
5 Entwicklung der Qualität schulischer Arbeit: Lehrerkooperation und schuleigener Lehrplan	18
Teil II Rahmenlehrplan	21
1 Der Beitrag des Faches Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde (L-E-R) zur Grundbildung in der Sekundarstufe I	21
2 Ziele, Qualifikationserwartungen und fachdidaktisches Konzept	22
2.1 Ziele	22
2.2 Qualifikationserwartungen zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10	23
2.3 Fachdidaktisches Konzept	25
3 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	30
4 Inhalte des Unterrichts	36
4.1 Gesamtübersicht	36
4.2 Darstellung der Themenfelder	38
4.3 Zusammenhängende Erarbeitungen (Exkurse) zu einzelnen Religionen bzw. Weltanschauungen	75
4.4 Fachübergreifende und fächerverbindende Themen und Aufgaben	77
4.5 Zum Umgang mit den übergreifenden Themenkomplexen	79
5 Umgang mit Leistungen	80
6 Wege zum schuleigenen Lehrplan	82

Teil I: Stufenplan

1 Anliegen des Stufenplans

Der Stufenplan versteht sich als eine pädagogische Orientierung für den Unterricht in allen Fächern der Sekundarstufe I. Er ist im Zusammenhang mit den Rahmenlehrplänen der Fächer zu sehen und zu lesen. Beide Teile sind die inhaltliche Grundlage für die Erteilung des Unterrichts an den Schulen.

Der pädagogische Orientierungsrahmen beinhaltet:

- gemeinsame Zielperspektiven in der Sekundarstufe I,

- qualitative Ansprüche an Lernen und Unterricht in allen Fächern,
- Inhalte und Wege der Lehrerkooperation,
- Gestaltung der Schule als Lebens- und Erfahrungsraum.

Daher ist der Stufenplan besonders für die Diskussion von Qualitätsansprüchen für Schule und Unterricht in der Schule und mit Bildungspartnern geeignet.

2 Pädagogische Aufgaben und Ziele in der Sekundarstufe I

Die Rahmenlehrpläne berücksichtigen die individuellen und gesellschaftlichen Aspekte einer veränderten Kindheit und Jugend, die insbesondere durch vier Zusammenhänge beeinflusst werden: den Wandel der Arbeit, die Pluralisierung der Lebensformen und Werte, die neuen Medien und den Wandel der Familie.

Für die Arbeit in den Jahrgangsstufen und Klassen sind hinsichtlich der individuellen Schullaufbahn besonders bedeutsam:

- *Der Übergang der Schülerinnen und Schüler aus der Grundschule in die Sekundarstufe I*

Die Schülerinnen und Schüler müssen in der (meist) neuen Schule und Klasse erst ihren Platz finden. Im Neuanfang liegen große Chancen, er weckt aber auch Ängste. Die Schülerinnen und Schüler gewöhnen sich erst an eine veränderte Organisationsstruktur, neue Mitschülerinnen und Mitschüler, neue Lehrkräfte. Deshalb ist es für die Lehrkräfte notwendig, ihre Aufmerksamkeit zunächst auf die Förderung der Klassengemeinschaft zu legen. Sie ist eine Voraussetzung für erfolgreiches Lernen.

- *Die Entscheidung für einen beruflichen Ausbildungsweg bzw. einen weiterführenden Bildungsweg*

Fragen der persönlichen Lebensplanung und Berufswahl bestimmen zunehmend die letzte Entwicklungsphase in der Sekundarstufe I. Das Bedürfnis, auch der Druck, sich

mit der eigenen Zukunft nach Abschluss der Sekundarstufe I auseinander zu setzen, nehmen zu.

Die folgenden **vier** Ziele bilden in ihrem Zusammenhang einen Eckpfeiler für die Bildung in der Sekundarstufe I. Auf ihrer Basis erfolgte in allen Fächern die Überarbeitung der Fächerprofile, d. h. die Auswahl und Strukturierung von Zielen, Inhalten und Methoden. Sie gelten darüber hinaus in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 als wichtige Ansatzpunkte für die gesamte pädagogische Arbeit.

Anschlussfähigkeit und lebenslanges Lernen

Es ist eine Illusion heute noch anzunehmen, mit einem schulischen Wissensvorrat könne man in seinem gesamten Leben auskommen. Deshalb muss anstelle eines Bildungsvorrates und anstelle der Anhäufung von vielem Detailwissen eher Anschlussfähigkeit für nachfolgendes Lernen zum Ziel schulischer Bildung werden. Dafür werden sicher verfügbares Wissen als Basis und Orientierung, aber ebenso personale, soziale und methodische Kompetenz benötigt. Lernen und Lehren in der Sekundarstufe I bekommen so einen Zuschnitt, der auch vom sicheren und selbstverständlichen Umgang mit den neuen Medien geprägt wird. In einer Welt, in der die Wissenschaften alle Lebensbereiche beeinflussen, werden verstärkt Fähigkeiten benötigt, die eine Reflexion des eigenen Wahrnehmens und Denkens sowie

einen selbstkritischen Umgang mit den eigenen Urteilen ermöglichen.

Mitbestimmungs- und Teilhabefähigkeit

Demokratische Gesellschaften sind auf mündige Bürgerinnen und Bürger angewiesen. Es ist Aufgabe der Schule, Unterricht und Schulleben so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler die Bereitschaft und das Vermögen zur Mitgestaltung der Gesellschaft in der Schule erfahren, lernen und entwickeln können.

Mitbestimmungs- und Teilhabefähigkeit bezeichnen die Bereitschaft und die Fähigkeit zur Mitgestaltung der Gesellschaft. Zu ihr gehören zunächst die Kenntnis und Einsicht, dass die Verhältnisse gestaltbar sind; weiter die Fähigkeit zur Entwicklung von Entwürfen für die eigene Zukunft und die des gesellschaftlichen Umfeldes; die Fähigkeit, an allgemeinen gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen kompetent teilhaben zu können und die dem eigenen Einfluss zugängliche gesellschaftliche Umwelt mitzugestalten; schließlich die Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbstverantwortung und Selbstbestimmung, die den unaufgebbaren Kern der Bildung darstellen. Selbstverantwortung und Selbstbestimmung sind eingebunden in die Werteordnung demokratischer Gesellschaften, deren Kern in der Achtung der Menschenrechte, der Ablehnung jeder Gewaltherrschaft und in diesem Rahmen der Toleranz gegenüber unterschiedlichen Kulturen, Völkern, Lebensformen sowie religiösen, weltanschaulichen oder politischen Überzeugungen besteht.

Ausbildungsfähigkeit

Ausbildungsfähigkeit umfasst

- die Selbstverantwortung der einzelnen Schülerinnen und Schüler für die Ausbildung der Kompetenzen, die sie benötigen, um den beruflichen Anforderungen nachzukommen mit dem Ziel, die eigene ökonomische Selbstständigkeit zu sichern,
- die Verfügung über grundlegendes Wissen, Kulturtechniken und Qualifikationen,
- Wahrnehmungs-, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit sowie die Fähigkeit zu sozialer Verantwortung,

- ein Verständnis für die Zusammenhänge und Entwicklungen der Arbeits- und Wirtschaftswelt.

Aufgabe der Schule ist es, Aneignungs-, Erfahrungs- und Reflexionsgelegenheiten zu schaffen, in denen sich die Schülerinnen und Schüler mit den Anforderungen der weiterführenden Institutionen auseinander setzen und die Bereitschaft und Fähigkeit entwickeln, eigene Ziele in der Arbeitsgesellschaft zu setzen und sie zu verfolgen.

Stärkung der Persönlichkeit

Persönlichkeitsbildung schließt grundlegendes, verfügbares Wissen, Fähigkeiten zum selbstständigen Lernen und zum Umgang mit den Medien, aber auch Selbstwahrnehmung, Selbstbewusstsein und Selbstverantwortung, die Entwicklung der eigenen Geschlechtsrolle, moralische Urteilsfähigkeit sowie die Entwicklung sozialer Bindungen zu Gleichaltrigen ein. Zu ihr gehört auch die Bereitschaft, sich existenziellen Grundfragen zu stellen und eigene Antworten zu finden. Die allgemein bildende Schule hat die Aufgabe, die Entwicklung solcher Fähigkeiten und Kräfte der Schülerinnen und Schüler zu fördern, um sie zu befähigen, ihren eigenen Lebensentwurf zu entwickeln und zu verfolgen. Die Chancen und Unsicherheiten unserer Gesellschaft, die aus der Abhängigkeit von Wissenschaft und Technik erwachsen, führen dazu, dass die Verantwortung für Entscheidungen zur Planung des eigenen Lebens noch stärker auf den Einzelnen verlagert wird. Moderne Gesellschaften zeichnen sich in hohem Maße durch politische, wirtschaftliche, kulturelle und soziale Verflechtungen aus. Das verlangt von der Schule, persönliche Entfaltung des Einzelnen und soziale Verantwortung in das Zentrum der pädagogischen Arbeit zu stellen. Dazu gehört es, die eigene kulturelle Identität sowie fremde Kulturen wahrzunehmen, zu reflektieren und sich damit auseinander zu setzen. Die Kenntnis des Verbindenden der eigenen Kultur und ihrer Geschichte ist eine Möglichkeit, das Trennende zwischen den Generationen und den Kulturen in der eigenen Gesellschaft zu überwinden sowie mit den Geltungsansprüchen und Lebensformen unterschiedlicher Kulturen umzugehen.

3 Solide Grundbildung in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I: Fachunterricht „plus“ fachübergreifende und fächerverbindende Arbeit

□ Ganzheitliches Kompetenzmodell – vier Dimensionen schulischen Lernens

Alle Rahmenlehrpläne gehen vom kompetenzfundierten Lernansatz aus und sehen so schulisches Lernen und individuelle Persönlichkeitsbildung im Zusammenhang. Kompetenzen bezeichnen ein Vermögen des einzelnen Menschen, das ihn befähigt, sein persönliches, berufliches und gesellschaftliches Leben verantwortlich und persönlich befriedigend zu führen und seine Umwelt mitzugestalten. Kompetenzen werden im individuellen Entwicklungsprozess aufgebaut und immer weiter vervollkommen. Die Schule kann diesen Prozess fördern und unterstützen. Deshalb muss sie sich in Unterricht und Erziehung auf die Förderung der Kompetenzen hin orientieren.

Was ist unter den einzelnen Kompetenzen zu verstehen?

Sachkompetenz

zielt auf den Erwerb sachlicher Kenntnisse und Einsichten in einem Fachgebiet und an seinen Schnittstellen zu anderen Gebieten, auf die Anwendung der Kenntnisse und ihre Verknüpfung in lebensnahen Handlungszusammenhängen. Im Unterschied zu den anderen Kompetenzbereichen ist Sachkompetenz fachspezifisch bestimmbar. Sie zu erwerben, schließt die individuelle Aneignung von Kenntnissen (Fakten, Regeln, Gesetzen, Begriffen, Definitionen), das Erkennen von Zusammenhängen, das Verstehen von Argumenten, Erklärungen sowie das Urteilen und Beurteilen z. B. von Thesen, Theorien ein.

Methodenkompetenz

beinhaltet, den eigenen Lernprozess in seinen fachspezifischen, sozialen und personalen Dimensionen bewusst, zielorientiert, ökonomisch und kreativ zu gestalten und dabei auf ein Repertoire von Aneignungs-, Verarbeitungs- und Präsentationsweisen zurückzugreifen. Sie fördert damit die Entscheidungsfreiheit und Souveränität des Einzelnen. Die Aneignungs-, Erkenntnis-

und Arbeitsmethoden sind teils fachspezifisch und teils fachunabhängig. Letztere umfassen folgende Dimensionen: die Aneignung und Verarbeitung von Informationen aus unterschiedlichen Medien (Text, Bild, Film, CD, Internet) sowie von Erfahrungen, vor allem eine entwickelte Lesefähigkeit, die Gesprächsführung und Kooperation, die Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion sowie die Strukturiertheit individuellen Handelns (Methoden der Selbstorganisation des Lernens, Arbeitens, Übens, Leistens). Auch der sachgerechte Umgang mit Medien gehört dazu.

Sozialkompetenz

ist darauf gerichtet, in wechselnden sozialen Situationen, bei unterschiedlichen Aufgaben und Problemen die eigenen bzw. übergeordneten Ziele erfolgreich im Einklang mit den anderen Personen zu verfolgen. Im Zentrum stehen das Verantwortungsbewusstsein für sich selbst und für andere, d. h. Selbstwahrnehmung, Selbstverantwortung, Selbstorganisation, und das Verantwortungsbewusstsein für den Umgang mit anderen, d. h. Fremdwahrnehmung, solidarisches Handeln, Kooperations- und Konfliktfähigkeit.

Personale Kompetenz

umfasst zentrale Einstellungen, Werthaltungen und Motivationen, die das Handeln des Einzelnen beeinflussen. Man kann dies auch das Selbstkonzept nennen, das sich auf Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl gründet, also auf Einstellungen zur eigenen Person, emotionale Unabhängigkeit, Zuversicht in die eigenen Fähigkeiten. Zum Selbstkonzept gehören außerdem die kritische Selbstwahrnehmung in Auseinandersetzung mit der Umwelt und der eigenen Position in ihr; schließlich die moralische Urteilsfähigkeit und die Auseinandersetzung mit Sinnfragen sowie Religionen und Weltanschauungen.

Die curriculare Absicht dieser Konstruktion besteht darin, Beiträge schulischen Lernens und individuelle Persönlichkeitsentwicklung wieder stärker im Zusammenhang zu sehen. Allen Fächern der Sekundarstufe I wird so eine zentrale Idee für ihr „Fachprofil“ geboten, was wesentliche Bildungsinhalte und ihre Strukturierung betrifft.

Kompetenzentwicklung und Unterricht in allen Fächern			
Lernen bezieht sich auf solche Ziele und Inhalte:			
Beitrag zur Sachkompetenz	Beitrag zur Methodenkompetenz	Beitrag zur Sozialkompetenz	Beitrag zur personalen Kompetenz
z. B. <ul style="list-style-type: none"> • fachspezifische Kenntnisse • Erkenntnis von Zusammenhängen • Verständnis und Anwendung • fachliches Urteilen und Beurteilen 	z. B. <ul style="list-style-type: none"> • Lesefähigkeit • Aneignen, Verarbeiten und Präsentieren von Informationen/Erfahrungen • Organisation des eigenen Lernens, Arbeitens, Übens, Leistens • Gesprächsführung und Kommunikation 	z. B. <ul style="list-style-type: none"> • Zusammenarbeit mit anderen • Klärung von Kommunikationsprozessen • Verantwortung für gemeinsames Lernen • Umgang mit Konflikten 	z. B. <ul style="list-style-type: none"> • sich selbst Lern- und Verhaltensziele setzen • Selbsteinschätzung der eigenen Stärken und Grenzen • Bewusstmachen von Einstellungen und Werten • Auseinandersetzen mit Wertsystemen

Die Ziele in den Rahmenlehrplänen werden im Spannungsfeld von **Kompetenzentwicklung** und **Qualifikationserwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 10** bestimmt. Während ersteres auf längerfristige Prozesse zielt, für die schulisches Lernen nicht

allein verantwortlich sein kann, beziehen sich die Qualifikationserwartungen auf verwertbare und abrechenbare Ergebnisse des schulischen Lernens, nämlich zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10.

Wie fördern die Unterrichtsfächer in der Sekundarstufe I Kompetenzentwicklung gemeinsam bzw. in ihrem wechselseitigen Zusammenhang?

Bildung in der Sekundarstufe I vollzieht sich in fachlichen und überfachlichen Strukturen. Das Schulfach bleibt eine wichtige Organisationsform schulischen Lernens. Es reduziert die Komplexität des Wissens, es enthält fachbezogene Denk- und Arbeitsweisen.

Fachunterricht ermöglicht kumulativen und systematischen Wissensaufbau, lässt die Unterscheidung von Bildungs- und Alltagswissen erfahrbar werden und schafft die Basis für eine begründete Bewertung von Lernzuwächsen.

☐ Übergreifende Themenkomplexe (ÜTK)

Bildung in unserer Zeit ist nicht denkbar ohne die Auseinandersetzung mit soziokulturellen und politisch-gesellschaftlichen Kernproblemen bzw. Grundfragen. In diese diskursiven Klärungsprozesse und handelnden Auseinandersetzungen gehören auch

die Frage nach sinnstiftenden Grundlagen sowie ihre möglichen religiösen und weltanschaulichen Antworten. Solche Grundfragen und Aufgaben werden in den übergreifenden Themenkomplexen erfasst. Übergreifende Themenkomplexe sind Bil-

dungsangebote für den Unterricht in allen Schulstufen. Sie sind aber kein in sich abgeschlossenes System oder gar ein „Stoffkatalog“, der **neben den Fächern** steht. Sie sind Bezugsrahmen für die schulische Bildung und werden im Unterricht der Fächer fachübergreifend und im fächerverbindenden Unterricht realisiert. In allen Rahmenlehrplänen wird unter 4 darauf eingegangen, wie im Fachunterricht und im fächerverbindenden Unterricht mit den ÜTK umzugehen ist.

Außerunterrichtliche Angebote können die Auseinandersetzung mit solchen Grundfragen bereichern. Für die Bestimmung der

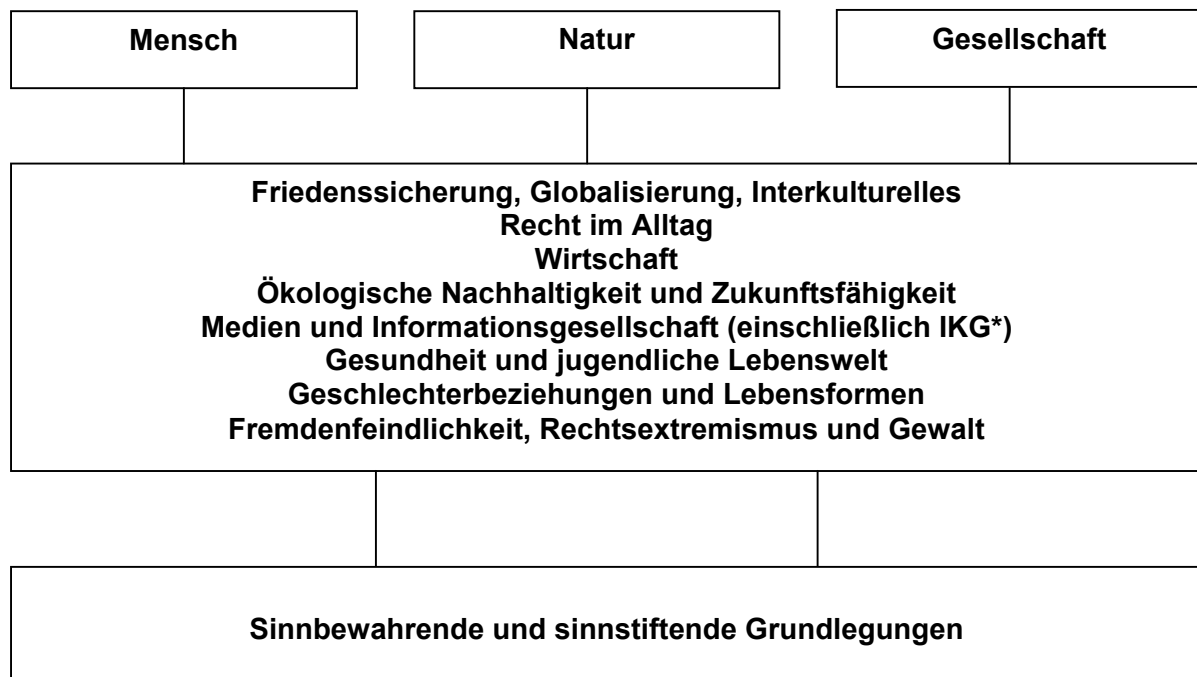
Themen und Inhalte sind folgende allgemeine Gesichtspunkte leitend:

Die Themen orientieren sich an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler, nehmen jugendspezifische Fragen auf. Sie bieten den Schülerinnen und Schülern Erfahrungs-, Orientierungs- und Handlungsmöglichkeiten.

Die Themen knüpfen an die gegenwärtige rechtliche, politische, wirtschaftliche u. a. Situation des Landes Brandenburg an, in der sich die Schülerinnen und Schüler befinden.

Die Themen spiegeln wichtige, zumeist hoch interdisziplinäre Bildungs- und Erziehungsaufgaben der Sekundarstufe I wider.

Die folgenden Themenkomplexe bilden die Grundlage für die angemessene Einbeziehung in die Planung und Gestaltung des Unterrichts:



* IKG: Informations- und kommunikationstechnologische Grundbildung

Zum besonderen Bildungsauftrag der brandenburgischen Schule gehören die Vermittlung von Kenntnissen über den historischen Hintergrund und die Identität der Sorben (Wenden) sowie das Verstehen der sorbischen (wendischen) Kultur. Für den Unterricht bedeutet dies, Inhalte aufzunehmen,

die die sorbische (wendische) Identität, Kultur und Geschichte berücksichtigen. Dabei geht es sowohl um das Verständnis für Gemeinsamkeiten in der Herkunft und die Verschiedenheit der Traditionen als auch um das Zusammenleben.

□ **Fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten**

In der Sekundarstufe I vollzieht sich schulisches Lernen in fachbezogenen, fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichtsformen. Sie ergänzen sich wechselseitig.

Fachübergreifender Unterricht schafft ausgehend vom Thema eines konkreten Unterrichtsfaches übergreifende Bezüge zu einem oder mehreren anderen Fächern, da der Gegenstand in inhaltlicher Hinsicht auch Gegenstand eines anderen Faches bzw. anderer Fächer ist und dort aus anderer Fachperspektive betrachtet wird. Umfang und Zielrichtung sind aber durch das jeweilige Unterrichtsfach geprägt. Fachübergreifender Unterricht kann organisatorisch in jedem Fachunterricht von der unterrichtenden Lehrkraft realisiert werden. Fachübergreifender Unterricht bedarf in der Regel keines besonderen Organisationsaufwandes für die Unterrichtsgestaltung. Sinnvoll ist jedoch eine inhaltliche Abstimmung auf Jahrgangsebene. Im **fächerverbindenden Unterricht** werden Unterrichtsphasen geschaffen, in denen zwei oder mehr Fächer an einer gemeinsamen, übergreifenden Themenstellung arbeiten. Das setzt ein anderes konzeptionelles Vorgehen, vor allem eine entfaltete Kooperation von Lehrkräften und auch der Schülerinnen und Schüler voraus, das heißt auch ein anderes Planungsverfahren mit mehr Organisationsaufwand.

Dabei besteht zugleich die Möglichkeit von jahrgangsübergreifendem Unterricht und schulübergreifender Zusammenarbeit.

Fächerverbindender Unterricht kann organisiert werden unter Beibehaltung der Stundentafel z. B. als gemeinsame Einführung, arbeitsteilige Phase, gemeinsame Präsentation, (zeitweiser) Aufhebung der Stundentafel z. B. als thematisch durchgeplante Vorhaben in Blockstunden, für die alle Fächer Stundenteile abgeben, oder als eine geschlossene zeitliche Phase (z. B. ein oder mehrere Tage, eine Woche).

Wichtig ist der Grundsatz, dass alle beteiligten Fächer Zeit zum fächerverbindenden Unterricht abgeben.

Den Rahmenlehrplänen liegt ein Konzept zugrunde, dass in jeder Klasse mindestens einmal pro Halbjahr ein solches fächerverbindendes Vorhaben realisiert wird.

Lernbereichsunterricht - als eine besondere Form der Fächerintegration - liegt vor, wenn entsprechend dem Brandenburgischen Schulgesetz und der Sekundarstufe-I-Verordnung die Fächer des naturwissenschaftlichen oder des gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereichs integriert als ein Lernbereich unterrichtet werden. Dabei werden nach entsprechenden Konferenzbeschlüssen die Fächer als Einzelfächer nicht zeitweilig, sondern mindestens für ein Schuljahr aufgehoben.

□ **Der neue Zuschnitt von Verbindlichem und Offenem**

Rahmenlehrpläne sollen Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern und Bildungspartnern klare Orientierungen für grundlegende Anforderungen, Inhalte und Methoden des Unterrichts liefern. Den Fachkonferenzen sollen sie Planungssicherheit bei der Bestimmung der Spielräume geben, die Vergleichbarkeit der Ergebnisse inner-

halb und außerhalb der Schule erhöhen und damit die Qualität des Unterrichts insgesamt fördern. In den Rahmenlehrplänen wird die Orientierung, was für alle verbindlich und was im Gestaltungsspielraum der Schule liegt, folgendermaßen gegeben:

Zum **verbindlichen Kerncurriculum** gehören:

- die Qualifikationserwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 10,
- dem jeweiligen Fachprofil entsprechende bestimmte Inhalte, Methoden und Medien,
- das Maß an fächerverbindender Arbeit.

Weiterhin weisen die Rahmenlehrpläne ebenfalls aus, was **offen** bleibt (Gestaltungsfreiräume mit Vorschlägen und Wahlmöglichkeiten im Unterricht der Fächer). In jedem Rahmenlehrplan werden dazu Hinweise und Orientierungen gegeben.

□ **Bildungsgangorientierte Differenzierung**

Im Land Brandenburg gelten der Stufenplan und die Rahmenlehrpläne jeweils für alle Schulformen. Grundlage für die bildungsgangorientierte Differenzierung in den Rahmenlehrplänen der Sekundarstufe I sind die Vorgaben des Brandenburgischen Schulgesetzes und der KMK-Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I. Bildungsgänge sind in der Sekundarstufe I

- der Bildungsgang zum Erwerb der Fachoberschulreife (FOR). Er vermittelt eine **erweiterte allgemeine Bildung**. Seine Beschreibung bildet die „Klammer“ für die Differenzierung der Bildungsgänge;
- der Bildungsgang zum Erwerb der erweiterten Berufsbildungsreife (EBR). Er vermittelt eine **grundlegende allgemeine Bildung**;
- der Bildungsgang zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 (AHR). Er vermittelt eine **vertiefte allgemeine Bildung**.

In den Rahmenlehrplänen wird die bildungsgangorientierte Differenzierung folgendermaßen berücksichtigt:

In 2 werden die Qualifikationserwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 entsprechend der Bildungsgangbeschreibung differenziert. In den Fächern, in denen aus im jeweiligen Fach liegenden Gründen diese drei Anforderungsniveaus nicht klar unterscheidbar zu definieren sind, wird vom Niveau der erweiterten allgemeinen Bildung (FOR-Niveau) ausgegangen und werden nachfolgend die unterschiedlichen Anforder-

ungen für die grundlegende allgemeine Bildung (EBR) und die Anforderungen für die vertiefte allgemeine Bildung (AHR) gekennzeichnet.

In 3 werden didaktische Hinweise und Vorschläge für eine den Bildungsgängen entsprechende Planung und Gestaltung des Unterrichts gegeben, d. h. in Bezug auf Kriterien der unterschiedlichen Inhalts- und Aufgabenstrukturierung, in Bezug auf bindend differenzierende Maßnahmen bzw. die Berücksichtigung von Lernvoraussetzungen und Lernmöglichkeiten.

In 4 sind die Inhalte und Themen in allen Fächern auf das Zielniveau der **erweiterten allgemeinen Bildung (FOR) zugeschnitten**, und dafür sind die als verbindlich ausgewiesenen Inhalte und Themen prinzipiell für alle Bildungsgänge gültig. Damit wird das Prinzip der Durchlässigkeit gewährleistet. Dazu können Hinweise, Vorschläge und Beispiele für die bildungsgangorientierte Differenzierung kommen.

In 6 sind – wo erforderlich – zur bildungsgangorientierten Differenzierung notwendige schulformspezifische Aussagen zusammengefasst: Hinweise zur Integration der Bildungsgänge, zum leistungsdifferenzierten Unterricht und zum Wahlpflichtunterricht. Zu den Ansprüchen schuleigener Pläne gehört es, die Anforderungen der Bildungsgänge für Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten offen zu legen.

4 Lernen und Lehren

Ein auf Kompetenzentwicklung bedachter Unterricht bezieht fachliche Ziele und Inhalte auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler im Zusammenhang von inhaltlich-fachlichem, methodisch-strategischem, sozial-kommunikativem und selbsterfahrendem und selbstbeurteilendem Lernen. Schulisches Lernen ist immer so anzulegen, dass es das individuelle Potenzial zum Lernen fördert, indem es die Verfahren und Instrumente erfolgreichen Lernens selbst einbezieht und zum Lerngegenstand macht. Der Unterricht ist auf die Planung, Inszenierung, Ausgestaltung und Evaluation von schulischen Lernprozessen ausgerichtet. Er setzt den inhaltlichen und organisatorischen Rahmen, dass effektiv und erfolgreich gelernt wird.

Schaffen und Aufrechterhalten guter Sozialbeziehungen

Eine gute Arbeits- und Unterrichtsatmosphäre ermöglichen es, mit Schülerinnen und Schülern offen und ehrlich über Lebensprobleme zu diskutieren, aber auch hohe individuelle und kooperative Leistungen anzustreben. Lernen fällt nun einmal da leichter, wo die sozialen Beziehungen gut sowie Beratung und gegenseitige Hilfe entwickelt sind. Für das besondere Profil der Sekundarstufe I ist es auf dieser Grundlage besonders wichtig, bei den Schülerinnen und Schülern das Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen in die eigenen Leistungen zu entwickeln. Ein nicht zu unterschätzendes Wirkungsfeld ist dabei das Vorbild der Erwachsenen an der Schule, wie Schülerinnen und Schüler Lehrkräfte bzw. Lehrerteams im Umgang mit Problemen und Konflikten erleben, wie sie das Zusammenarbeiten der Lehrkräfte erfahren.

Erfahrungen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen

Es muss heute akzeptiert werden, dass die Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I sowohl Erfahrungen aus ihrer Lebenswelt, Vorstellungen und zunehmend auch Wissens Elemente mit in die Schule einbringen.

Es wird wichtiger, sich darauf einzustellen, im Lebensalltag und in den Medien erworbenes Wissen, was nicht immer exakt oder gar vollständig sein wird, im Unterricht anzunehmen und zu bearbeiten. Der Unterricht wird deshalb immer weniger von einer ausgeprägten Methodik der Neuvermittlung leben können, die so verstanden wird, als hätten Schülerinnen und Schüler noch nie etwas davon wahrgenommen, gehört oder gelesen. Der Unterricht vermag eher, von Schülerinnen und Schülern Mitgebrachtes angemessen darzustellen, zu ordnen, zu integrieren und zu systematisieren. Die praktische Analyse des Vorwissens und der Erfahrungen bekommt einen höheren Stellenwert - vor allem für den Aufbau von Systemen individuellen Weiterlernens - und ist im normalen Unterrichtsalltag zu berücksichtigen, beispielsweise in der Einstiegsphase von Unterrichtssequenzen.

Mitentscheidung, Mitverantwortung, Mitgestaltung durch Schülerinnen und Schüler

Guter Unterricht gelingt nicht ohne die angemessene Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler. Mitentscheidung, z. B. bei Ziel- und Inhaltsakzentuierungen in Planungsprozessen, Mitverantwortung, z. B. für gemeinsam gewählte methodische Wege, Mitgestaltung, z. B. durch eigenständige Schülerbeiträge, sind für die Optimierung des Lernens und für die Persönlichkeitsbildung wichtig. Sie sind nicht einfach nur rechtliche Ansprüche, denen Lehrkräfte neben dem Unterricht auch noch gerecht werden müssen, denn:

- Lernen als aktiver Prozess ist ohne Mitgestaltung der Schülerinnen und Schüler undenkbar.
- Methodisch-strategisches und sozial-kommunikatives Lernen brauchen die aktive Mitwirkung und Mitgestaltung.
- Selbsterfahrendes Lernen ereignet sich in der Reflexion des sozialen Miteinanders in der Schule.
- Erfahrungen des Mitgestaltens gehören zum Spektrum des Ausprobierens in der Jugendphase.

Schülerinnen und Schüler gewinnen durch das Lernen und Leben in der Schule ein erstes Bild von der Gesellschaft. In der Schule kann die Basis für demokratisches Handeln erlernt werden, wenn die Schule über eine Vielzahl von Aufträgen, Beteiligungen, Ämtern, Regeln und Ritualen Mitentscheidung, Mitverantwortung und Mitgestaltung in den Alltag umsetzt.

Vielfalt an Inhalten und Themen – breites Spektrum von Methoden und Medien

In der Sekundarstufe I ist ein breites Fächerspektrum vertreten, das sehr unterschiedliche Inhalte und Tätigkeitsbereiche aus den Naturwissenschaften, der Technik, den Gesellschaftswissenschaften, aus Kunst, Musik und Sport und der Arbeitswelt einschließt. Diese inhaltliche Vielfalt muss ebenfalls die didaktische Gestaltung des Unterrichts durch eine methodische Vielfalt widerspiegeln. Gerade in der Sekundarstufe I sind die Schülerinnen und Schüler sehr daran interessiert, wie, d. h. in welchen Unterrichtsformen und welchen Verfahren, und mit wem, d. h. in welchen Sozialformen, gelernt wird. Daher kommt es darauf an, ein ausgewogenes vielfältiges Methodenrepertoire zu beherrschen und anzuwenden. Dazu gehören eher sprachlich vermittelte Formen wie der Lehrer- oder Schülervortrag, Unterrichtsgespräche in zunehmend qualifizierteren Formen (heuristische Gespräche, Unterrichtsdiskussionen), sinnlich-ästhetische Formen wie bildliche, körperliche und szenische Gestaltungen, individualisierende wie das individuelle Aufgabenlösen im Klassenunterricht und eher im Team vollzogene Unterrichtsformen wie z. B. Gruppenarbeit bzw. der Projektunterricht. Was jeweils der „gute“ oder der „richtige“ Unterricht ist, lässt sich nicht über ein methodisches Vorgehen als den vermeintlichen Königsweg realisieren. Hinzu kommt:

Die neue Informations- und Kommunikationstechnik soll im schulischen Lernprozess der Schülerinnen und Schüler einen festen und sinnvollen Platz einnehmen. Die Lehrkräfte müssen sich beispielsweise fragen, was die Schülerinnen und Schüler heute für die und mit den neuen Medien lernen müssen, was und wie sie mit ihnen besser lernen, was sie eventuell gar nicht mehr (konventionell) lernen, aber auch, was sie „gegen“ sie lernen müssen.

Zusammenhang von systematischem Lernen und situiertem Lernen

Für die Lernkultur in den Schulen der Sekundarstufe I haben beide Lernformen ihre konstitutive Berechtigung. Systematisches bzw. kognitives Lernen kann man als ein weitgehend inhaltspezifisches und der betreffenden Sachlogik des Wissensbereiches folgendes Lernen ansehen, bei dem neue Wissens Elemente in Vorhandenes integriert werden. Es zielt darauf, z. B. im Unterrichtsfach ein vernetztes System von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu entwickeln, das flexibel genutzt und immer weiter ausgebaut werden kann. Systematisches Lernen ist daher nicht mit der Anhäufung vieler relativ isolierter Einzelkenntnisse zu verwechseln, die dann zu meist wenig anwendungsbereit sind. Es zielt auf ein grundlegendes Verständnis wesentlicher Zusammenhänge ab. Systematisches Lernen ermöglicht, Detailkenntnisse in größere Zusammenhänge einzuordnen und für Handeln transparent zu machen. Systematisch organisierte Lernsituationen mit klar strukturierten Lernabschnitten sind zum Beispiel in Erarbeitungsphasen geeignet, individuelle Fehler bzw. Wissenslücken zu erkennen und rasch zu beseitigen. Auch ein solches Vorgehen ist schülerorientiert. Andere Ziele des Unterrichts in der Sekundarstufe I brauchen andere Strategien für die Unterrichtsarbeit. Für die Entwicklung von Selbstständigkeit, zur Ausbildung von Lernfähigkeiten zum methodisch-strategischen Lernen u. a. Aufgaben ist auch ein anderes Vorgehen notwendig. Hier wird – z. B. im projektorientierten Unterricht – Lernen so organisiert, dass praxisnahe Probleme das Handeln bestimmen, dass die soziale Perspektive und die vielfältigen Erfahrungen stärker ins Blickfeld rücken, möglichst auch eine gezielte Veränderung der Lebensumwelt der Schülerinnen und Schüler bewirken. Es wird in der Regel von bestimmten Situationen des Alltags bzw. von gesellschaftlich interessanten Problemen ausgegangen, werden Handlungssituationen gesucht, in denen mit unterschiedlichen kognitiven und ästhetischen Verfahren gelernt werden kann. Deshalb wird es als **situiertes Lernen** bezeichnet. Auch diese Form des Lernens ist notwendig, sie hat nicht nur ihre Berechtigung wie die andere, sondern sie ermöglicht, die angestrebten Ziele in Richtung per-

sonaler Kompetenz, Methoden- und Sozialkompetenz zu realisieren. Denn zum Unterricht gehört es, dass Lernen mit dem praktischen Leben verbunden bzw. wenigstens lebensnah und anwendungsbereit gestaltet wird. Allein im Kopf entsteht nicht automatisch alltagstaugliches Wissen. Im situierten Lernen wird Offenheit in den Lernsituationen mit größeren Handlungsspielräumen für Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern benötigt. Geeignete Unterrichtsformen dafür sind Wochenplan- und Freiarbeit, Partner- und Gruppenarbeitsformen, aber auch langfristige Aufträge zum Lückenschließen oder Fördern von Stärken, Kompensationsmaßnahmen, Lernkonferenzen, Planspiele, Projektarbeit. Auch hier gilt: Entscheidend ist die Qualität, wie Lernprozesse organisiert und gestaltet werden.

Kumulativen Verlauf des Lernens organisieren

Die Qualität des systematischen Lernens in einem Fach bzw. in Lernbereichen wird entscheidend von dem Umfang, der Organisation und Verfügbarkeit von Kenntnissen bestimmt. Darin sind im weiten Sinne sowohl Fakten, theoretisches Wissen als auch Methoden eingeschlossen. Es gründet sich auf solides, erweiterungsfähiges Basiswissen und auf individuelle Erfahrungen wie auf das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler. Daher gewinnt die Frage an Bedeutung, wie erfolgreiches Weiterlernen - von Unterrichtseinheit zu Unterrichtseinheit - über das Schuljahr, aber auch bis zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10 so organisiert werden kann, dass sich bei Schülerinnen und Schülern zunehmend ein solches Wissen aufbaut. Das verlangt einen Unterricht, in dem das Verstehen und Vertiefen wichtiger sind als die „Stoffvermittlung“, einen Unterricht mit gut durchdachten Lernstrukturen, in denen die Ordnung und Sicherung des Grundlegenden, das individuelle Vertiefen und Einordnen in neue Zusammenhänge, das zunehmend aktive und selbstständige Handeln der Schülerinnen und Schüler im Zentrum stehen.

Erweitertes Verständnis von schulischer Leistung

Wesentlich ist, Leistung auf den Zusammenhang von inhaltlich-fachlichem, methodisch-strategischem, sozial-kommunikati-

vem und selbsterfahrendem-selbstbeurteilendem Lernen als Tätigkeitsfelder der Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsfach und nicht nur beispielsweise auf die Aneignung von Kenntnissen zu beziehen. Dies gilt sowohl für den Unterrichtsprozess als auch für Prüfungen, die sich nicht nur am inhaltlich-fachlichen Lernen orientieren können.

Die Qualität des Lernens soll nicht dadurch behindert werden, dass der geringste Lernfortschritt durch ständige Notengebung begleitet wird. Die schlechte Note in der Phase des Lernens und Ausprobierens ist in der Regel keine gute Motivation zum Weiterlernen. Im Lernprozess sind Fehler zu diskutieren, und Strategien zu ihrer Überwindung werden zur Triebfeder und Herausforderung des Lernens. Für die Unterrichtspraxis sind folgende Aspekte wichtig:

- Leistung bezieht sich nicht nur auf die Feststellung und Bewertung des Ergebnisses, sondern bezieht prozessorientierte Kriterien, wie zum Beispiel den Vollzug einer Problemlösung, ein.
- Nicht nur die individuelle Leistung der Schülerinnen und Schüler, sondern die in gemeinsamer Arbeit in Gruppen gehören zum Normalfall des Unterrichts, auch wenn Einzel- und Gruppenleistungen jeweils unterschiedliche Realisierungsformen im Umgang mit Leistung benötigen.
- Fremdeinschätzung ist durch die zunehmende Entwicklung von Selbsteinschätzung und Mitbeurteilung durch die Schülerinnen und Schüler zu ergänzen.
- Befähigung zur Selbstständigkeit und Förderung von Verantwortung erfordern Informationen für die Schülerinnen und Schüler über ihre Entwicklung - und nicht nur über die Schülerinnen und Schüler.
- Für den Umgang mit Leistungen ist Vergleichbarkeit wichtig, die in der Schule z. B. durch Vergleichsarbeiten und Wettbewerbe, Erst- und Zweitkorrektur, offenen Austausch über die Erwartungsbilder und Bewertungsmaßstäbe und über Musteraufgaben anzustreben ist.

Effektive Unterrichtsorganisation

Die qualitativen Ansprüche an den Unterricht sind mit Fragen der Organisation des Unterrichts an der Schule verbunden. Die Lehrkräfte stehen vor der Frage, sich die Handlungsspielräume und Ordnungsstrukturen für

die Arbeit zu schaffen, die sie dafür brauchen. Ein fester Stundenplanaufbau mit der Einteilung schulischer Arbeit nach der starren 45-Minuten-Stunde, einseitig betontem Fachunterricht und den Sitzordnungen und Ritualen des Frontalunterrichts wird dem in vielem nicht mehr gerecht. Es gilt, sich die Organisation zu schaffen, die diese qualitative Arbeit ermöglicht, wobei die Erfordernisse aus dem Zusammenhang von Lernen - Leisten - Handeln erwachsen. Die Organisation soll zugleich Übersicht und Transparenz für die Formen schulischen Lernens schaffen.

Ansatzpunkte sind

- feste Einbindung von Exkursionen, von Projekt-, Werkstatt- bzw. Freiarbeit in die Wochenplanung,
- Gliederung des Schultages in größere Blöcke,
- Aufgliederung des Unterrichts zwischen Klassenverband und Kleingruppen zur flexiblen Differenzierung,
- Aufbau eines „Lernorte-Netztes“ innerhalb und außerhalb der Schule (z. B. Werkstätten, Schülertreffs usw.),
- Organisation von Hilfs- und Unterstützungssystemen für das Lernen (z. B. zum raschen Ausgleich von Rückständen, zur Förderung von Begabungen),
- Ergänzung oder sogar Verzahnung von Unterricht mit Freizeitangeboten, Arbeitsgemeinschaften, Festen und Veranstaltungen für ein interessantes, vielfältiges Schulleben.

Chancen handlungsorientierten Unterrichts für den Schulalltag nutzen

Handlungsorientierter Unterricht will einen handelnden Umgang mit Gegenständen und Inhalten sichern und dabei den veränderten subjektiven und objektiven Bedingungen für Schule, Lernen und Persönlichkeitsbildung entsprechen. Handlungsorientierter Unterricht bezieht Erkenntnisse der Kognitions- und Tätigkeitspsychologie mit ein, z. B. zum Zusammenhang von Denken, Handeln und Sprechen, auf die Ganzheitlichkeit der handelnden Persönlichkeit. Vieles wird dabei aufgegriffen, was reformpädagogisches Gedankengut ist. Eine besondere Chance besteht darin, gewissermaßen die Grenzen des institutionalisierten Lernens im Unterricht aufzubrechen und Lernen mit dem

Schulleben und dem Leben in der Gesellschaft zu verbinden.

Merkmale handlungsorientierter Unterrichtsgestaltung sind

- ganzheitliches Lernen, mit der Aktivierung aller Sinne,
- Entwicklung (und Nutzung) der Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler,
- Produktorientierung,
- praktischer Bezug zum Leben und Handeln (Verändern in der Schule und Gesellschaft).

Dabei ist auf den Zusammenhang aller vier Merkmale zu verweisen. Produktorientierung allein wäre zu wenig. Damit ist nämlich eine beobachtbare Fehlerquelle angesprochen, immer im Unterricht unbedingt etwas herzustellen, z. B. basteln zu müssen. Das Ergebnis kann aber ebenso ein Gesprächsprotokoll, ein Arbeitsblatt, ein Interview oder ein Reportagebildband sein.

Weitere, für Handlungsorientierung gut nutzbare Unterrichtsformen sind

- Collagen bzw. Standbilder bauen,
- Experimentieren,
- Werkstattarbeit,
- Exkursionsgänge,
- Begriffe legen,
- szenisches Spiel,
- Planspiele,
- Zukunftswerkstatt,
- Erstellen von medialen Präsentationen sowie
- die schon genannten vielfältig variierbaren Formen des Projektunterrichts.

So oft es möglich und vom Aufwand her vertretbar ist, sind handlungsorientierte Unterrichtsformen im alltäglichen Unterricht zu nutzen.

Differenzierung und Integration

Die Schule kann mit der lebendigen Vielfalt unter den Schülerinnen und Schülern mit dem Gebot von „Gleichheit und Verschiedenheit“ gut umgehen, wenn es ihr gelingt, Differenzierungsmaßnahmen und Integrationsbemühungen nach pädagogischen Gesichtspunkten auszubalancieren. Die pädagogische Bedeutung der Integration liegt für die Schülerinnen und Schüler darin, zu erfahren, inwiefern man sich zwar von ande-

ren unterscheidet, aber dennoch für gemeinsames Handeln fähig ist. Die pädagogischen Chancen der Differenzierung, z. B. Lernen in kleineren Gruppen als dem Klassenverband, liegen darin, gezielter an be-

stimmten Schwerpunkten zu arbeiten. So können auch die individuellen Leistungsmöglichkeiten von Schülerinnen und Schülern in zeitweise differenzierten Gruppen Berücksichtigung finden.

5 Entwicklung der Qualität schulischer Arbeit: Lehrerkooperation und schuleigener Lehrplan

Die innerschulischen Arbeitsprozesse orientieren sich an der Erarbeitung und Abstimmung pädagogischer Ziele oder Schulprogramme, Entwicklung schuleigener Lehrpläne sowie kontinuierlichen Planung, Durchführung und Auswertung (Evaluation) des Unterrichts.

Qualitätsentwicklung des Unterrichts

Qualitätsentwicklung des Unterrichts ist eine Aufgabe der Schule, in deren Zentrum die Überprüfung bzw. Veränderung des Lern- und Unterrichtskonzepts steht. Sie orientiert sich daran, allen Schülerinnen und Schülern eine umfassende allgemeine Bildung zu vermitteln. Damit wird nach der Leistungsfähigkeit des Unterrichts, nach der Vergleichbarkeit und der Verwertbarkeit der Ergebnisse gefragt, vor allem im Bezug auf einen erfolgreichen individuellen Abschluss der Schule im Rahmen der Bildungsgänge der Sekundarstufe I. Zu dieser Aufgabe gehört es, nationale und internationale Vergleichsuntersuchungen (Leistungsstudien wie PISA) regelmäßig einzubeziehen und auszuwerten.

In allen Fächern sind Ziele und **Qualifikationserwartungen für den Abschluss der Jahrgangsstufe 10** formuliert. Sie sind Orientierung und Maßstab für den schöpferischen Umgang auf der Ebene der Schule. Lehrerteams haben die Aufgabe, auf ihrer Grundlage über Fragen des Lernens und Lehrens an ihrer Schule selbst zu entscheiden, Aufgaben und Maßnahmen untereinander abzustimmen, eine darauf bezogene Praxis von differenzierter Unterrichtsarbeit, Leistungsbewertung und Evaluation von Unterricht zu entwickeln. Sie können zu einer guten Vergleichbarkeit grundlegender schulischer Anforderungen beitragen und helfen, die Planungssicherheit in Bezug auf

die Ziele und Inhalte des Unterrichts zu erhöhen. Sie sind sowohl nach außen als auch nach innen gerichtet und können daher Schülerinnen und Schülern, Eltern und Abnehmern von Absolventen der Jahrgangsstufe 10 in geeigneter Weise öffentlich gemacht werden.

Ein wesentliches Instrument zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts an der Schule ist **der schuleigene Lehrplan**. Die Entwicklung schuleigener Lehrpläne in allen Fächern ist verbindlich.

Ansprüche an die Planung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht haben eine Bildungsempfehlung, die Aussagen über die zielgleiche bzw. zieldifferente Integration und über zusätzliche sonderpädagogische Förderung im gemeinsamen Unterricht trifft. Auf der Grundlage dieser Bildungsempfehlung wird auf der Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz für die Zusammenarbeit von Klassen- und Fachlehrkräften sowie Sonderpädagogen ein Förderkonzept erarbeitet, das die individuellen Lernziele auf der Basis der aktuellen Lernvoraussetzungen und der zugrunde liegenden Rahmenlehrplananforderungen beschreibt.

Um individualisierende und differenzierende Maßnahmen in einem pädagogischen Gesamtkonzept zu realisieren, muss der Planung ein Unterrichtskonzept zugrunde liegen, das durch flexible innere Differenzierung auf der Ziel-Inhalts-Methoden- und Organisationsebene gekennzeichnet ist.

Für Schülerinnen und Schüler mit einer Sinnes- oder Körperbehinderung können die Rahmenlehrplananforderungen für die Sekundarstufe I beibehalten und behinde-

rungsspezifisch modifiziert werden. Für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Bereich Lernen wird es auch andere Ziele und notwendige Phasen der systematischen Übung, Festigung und systematischen Entwicklung von Lernstrategien geben müssen, die nicht immer an allen gemeinsamen Lerninhalten stattfinden können.

Um die Planung und die sonderpädagogische Förderung zu optimieren, ist eine regelmäßige Dokumentation der Ergebnisse und des Verlaufs der Förderung erforderlich. Diese Daten sind regelmäßig durch die beteiligten Lehrkräfte auszuwerten (Fortschreibung des Individuellen Förder- und Entwicklungsplans).

Ansprüche an schuleigene Lehrpläne

Schuleigene Lehrpläne sind das „Brückenglied“ zwischen den durch das Land erlassenen Rahmenlehrplänen und der Ausgestaltung des Unterrichts in der Schule. Sie berücksichtigen die Selbstständigkeit der Schule und ihr eigenes, charakteristisches Profil, die Besonderheiten des Standortes, der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte, der Kooperation mit Schulpartnern.

Inhaltliche Ansprüche an die Entwicklung schuleigener Lehrpläne:

- Abstimmung gemeinsamer inhaltlicher Schwerpunktsetzungen entsprechend der Verbindlichkeit der Rahmenlehrpläne und des zeitlichen Rahmens, d. h.
 - Festlegung von schul- bzw. jahrgangsstufenbezogenen Anforderungen,
 - Vereinbarungen zum bildungsgangspezifischen Ausdifferenzieren von Anforderungen und zum individuellen Förder- und Entwicklungsbedarf,
 - Abstimmung von Übungs- bzw. Konsolidierungsschwerpunkten und methodischen Wegen (Systematisierung, Anwendung);
- Verabredungen zum Einsatz von Schulbüchern, Unterrichtsmaterialien, Medien;
- Verabredungen zum Umgang mit Leistung im Fach (z. B. Aufgabenbeispiele, Anzahl und Formen von Kontrollarbeiten) unter inhaltlich-fachlichen und me-

thodisch-strategischen Gesichtspunkten sowie im fächerverbindenden Unterricht;

- Bestimmung von Ansprüchen für die Unterrichtsarbeit und das Schulleben unter den Perspektiven
 - Organisationsstrukturen für den Unterricht,
 - Festlegungen zur fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichtsarbeit im Fach,
 - Abstimmung mit pädagogischen Konzepten für die Arbeit in den einzelnen Klassen bzw. Jahrgangsstufen;
- Maßnahmen zur Evaluation des Unterrichts (Formen, Verantwortlichkeiten), z. B. analytische Arbeiten (z. B. Vorwissen ermitteln, Lernstandsdiagnosen);
- Umgang und Weiterschreibung des schuleigenen Lehrplans.

Schuleigene Lehrpläne als „verkürzte Rahmenlehrpläne“ oder als „Stoffverteilungspläne“ werden den neuen Anforderungen nicht gerecht.

Für Form und Struktur der schuleigenen Lehrpläne gibt es keine verpflichtende Vorgabe. Sie können knapp formuliert sein. Sie sollen für das Planungshandeln der Lehrkräfte im Schulalltag gut zugänglich und praktisch handhabbar sein (z. B. Tabellen, Übersichten). Teile der konzeptionellen Gesamtsicht (z. B. von der Jahrgangsstufe 7 bis zur Jahrgangsstufe 10) sollen sich mit den Teilen der einzelnen Jahrgangsstufen bzw. der Unterscheidung von Erweiterungs- und Grundkursen sinnvoll ergänzen. Sie sind fortlaufend zu evaluieren und fortzuschreiben.

Fachkonferenz- und Jahrgangsarbeit

Die Arbeit in den Gremien dient der Abstimmung in den Fächern und zwischen den Fachbereichen. Sie bezieht Ziele, Inhalte und Wege des Unterrichts im Zusammenhang von Lernen und Leisten ein. Sie steht im Zusammenhang zu den verabredeten gemeinsamen pädagogischen Zielen der Schule. Die dafür zuständigen Gremien sind die Fachkonferenzen, die Jahrgangskonferenzen und die Konferenz der Lehrkräfte.

Der pädagogisch zweckmäßige Umgang mit den übergreifenden Themenkomplexen, die fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben erfordern Abstimmungen zwischen Fachkonferenzen und Jahrgangskonferenzen.

Für die individuelle Unterrichtsplanung der Lehrkräfte sind die Verabredungen und Maßnahmen der schuleigenen Lehrpläne bindend. Die Lehrkräfte unterrichten auf ihrer Grundlage in eigener Verantwortung im Rahmen der Beschlüsse der schulischen Gremien.

Teil II Rahmenlehrplan

1 Beitrag des Faches Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde (L-E-R) zur Grundbildung in der Sekundarstufe I

Den Gegenstand des Faches Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde (L-E-R) bilden Fragen, Themen, Inhalte und Probleme der Lebensgestaltung und -bewältigung und ihre Erschließung mithilfe der drei Dimensionen L, E und R.¹ Sie treten in Form von jugendrelevanten Schlüsselproblemen sowie lebensrelevanten Grundsatzfragen in Erscheinung. Sie können existenziellen oder aktuellen Charakter haben und sich im individuellen und/oder gesellschaftlichen Bereich zeigen.

Heranwachsende werden auf vielfältige Weise mit solchen Fragen und Problemen konfrontiert. Für eine gelingende individuelle und gesellschaftliche Zukunft ist es entscheidend, dass sie lernen, sich damit bewusst auseinander zu setzen, die anstehenden Fragen zu reflektieren sowie zunehmend eigenständige Antworten und praktikable Wege zur Problembewältigung zu finden. Eingeschlossen sind dabei die Fähigkeiten sachgerechten Urteilens und verantwortlichen Handelns, die weiter ausgebaut werden müssen.

Die Erschließung dieser Fragen und Probleme erfolgt im Fach L-E-R mithilfe von drei Dimensionen, die das Fach konstituieren.

- Die L-Dimension richtet den Blick auf anthropologische, soziale und psychologische Gegebenheiten, Aspekte sowie Zusammenhänge.
- Die E-Dimension entwickelt ethisch-moralisches Denken, Argumentieren sowie Urteilen und fragt nach Kriterien und Maßstäben dafür.
- Die R-Dimension untersucht religionskundliche Aspekte, die inhaltlich von verschiedenen Religionen bzw. Weltanschauungen bestimmt werden und fragt nach sinnstiftenden Grundlagen.

In allen drei Dimensionen geht es dabei um spezifische Erkenntnisse, notwendige Wissensbestände und existenzielle Verarbeitungen. Durch diese Art der Welt- und Wirklichkeitserschließung und die bewusste Thema-

tisierung des Zusammenhanges von Mensch, Natur, Kultur sowie Gesellschaft wird für die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung psychosozialer Gegebenheiten für Fragen und Probleme der Lebensgestaltung und des Zusammenlebens erkennbar und die Rolle ethisch-moralisch reflektierten Argumentierens und Urteilens offenkundig. Zugleich zeigt sich dabei die Funktion von grundlegenden Sinngefügen für gelingendes Leben des Einzelnen und der Gesellschaft bzw. ihrer Gruppierungen. Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass zu einer soliden Grundbildung neben den sprachlichen, mathematischen, naturwissenschaftlichen und künstlerisch-ästhetischen Erkenntnissen und Fähigkeiten auch die des Faches L-E-R gehören.

Indem das Fach L-E-R diese Fragen und Probleme gezielt zum Gegenstand des Unterrichts der Sekundarstufe I macht, nimmt es bedrängende Fragen und Probleme der Heranwachsenden zum Selbstverständnis der eigenen Person, zur Klärung eigener Lebensperspektiven und sinnvoller Zukunftsvorstellungen für die Welt auf. Es macht auf die vielfältigen Aspekte und deren Verknüpfungen miteinander aufmerksam und leistet einen wichtigen Beitrag zum grundlegenden Aufbau und Ausbau einer gezielten und systematischen Wahrnehmung, Erschließung und Bewältigung von Welt und Wirklichkeit. Fragen und Probleme werden bewusst gemacht und kontrovers, aber diskursiv bearbeitet, wobei der Unterricht auf Beförderung einer überlegten eigenen Überzeugung zielt. Damit trägt das Fach L-E-R in unverwechselbarer und nicht ersetzbarer Weise seinen Teil zur Teilhabe an der Gesellschaft, zur reflektierten Mitbestimmung, zum Selbstverständnis und zur Stärkung der eigenen Person und zur Anbahnung eines mehrperspektivisch geprägten und auf Verantwortung zielenden Weltverständnisses bei. Es entwickelt damit zugleich einen substanziellen Rahmen für die Arbeit an den übergreifenden Themenkomplexen, die ein zentrales Element von Bildung in der Sekundarstufe I darstellen. Mit all dem leistet das Fach L-E-R auch einen wichtigen Beitrag zur Beförderung und zum Ausbau lebenslangen Lernens.

¹ (Dabei steht L(ebensgestaltung) für anthropologische und soziale, E(thik) für ethisch-moralische und R(eligionskunde) für religiöse und weltanschauliche Aspekte.)

2 Ziele, Qualifikationserwartungen und fachdidaktisches Konzept

2.1 Ziele

Der Unterricht im Fach L-E-R baut auf den angebahnten Erkenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen des Grundschulunterrichts in L-E-R auf; er erweitert, differenziert und vertieft sie auf dem Hintergrund des veränderten entwicklungspsychologischen Status der Schülerinnen und Schüler und mithilfe veränderter thematischer Schwerpunkte und erweiterter dimensionaler Erschließungen.

Zentrales Anliegen des Faches L-E-R in der Sekundarstufe I ist es, die Kompetenzen der Schülerinnen und Schülern so zu befördern, dass sie zunehmend in die Lage versetzt werden, sich konkreten Fragen und Problemen der Lebensbewältigung bewusst und konstruktiv zu stellen. Sie sollen diese in ihren vielfältigen Zusammenhängen erfassen, mehrperspektivisch erschließen und sich mit den unterschiedlichen Antworten, die darauf gegeben werden, auseinandersetzen. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler auf dem Hintergrund konstruktiver Lebensziele, reflektierter Wertsetzungen sowie grundlegender Sinnhorizonte eigene Überzeugungen und Haltungen entwickeln, an denen sie ihr Denken, Urteilen und Verhalten ausrichten.

Mit der Verfolgung dieses Anliegens wird ein Beitrag für die Entwicklung einer persönlichen und gesellschaftlichen Existenz geleistet, die von Respekt, Freiheit und verantwortlichem Bewusstsein geprägt ist.

Dieses Anliegen von L-E-R wird im Rahmenlehrplan auf drei Zielebenen verfolgt:

- auf der Ebene allgemeiner Ziele für die Sekundarstufe I,
- auf der Ebene der Qualifikationserwartungen für die Jahrgangsstufe 10 und
- auf der Ebene der Anforderungen bei den thematischen Schwerpunkten.

Es muss realisiert werden im Spannungsfeld

- gesellschaftlicher Festlegungen verschiedenster Art,

- eines bewusst gewollten Pluralismus auf unterschiedlichen Ebenen und Gebieten, auch im Hinblick auf ethisch-moralische Kriterien für die Lebensgestaltung des Einzelnen und der Gesellschaft,

- unterschiedlicher religiöser bzw. weltanschaulicher Konzeptionen und
- von biografischen Erfahrungen, die in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 besonderen Veränderungen und Belastungen unterliegen.

Das Anliegen des Faches und der gesellschaftliche und biografische Hintergrund müssen aufeinander bezogen werden und bestimmen die Art des L-E-R-Unterrichts wesentlich mit.

Die fachspezifische Kompetenzentwicklung zeigt sich in folgender Weise:

Die Schülerinnen und Schüler

- entwickeln und bauen die Fähigkeit aus, die eigenen Bedürfnisse und Gefühle sowie die Fremdwahrnehmungen der eigenen Person zu erfassen, beides miteinander in Beziehung zu setzen und daraus Konsequenzen zu ziehen;
- lernen, die Folgen des eigenen Handelns abzuschätzen und daraus Konsequenzen zu ziehen;
- erkennen die eigene Rolle in verschiedenen Lebenssituationen und lernen, sie verantwortlich zu handhaben;
- sind in der Lage, die eigene Person mit ihrem Selbstverständnis in personale und sachliche Zusammenhänge einzubringen;
- erarbeiten sich eine eigene Meinung auf der Grundlage eines eigenen, reflektierten Wertesystems, vertreten sie und bringen sie argumentierend in einen Meinungsbildungsprozess ein. (Personale Kompetenz)

Die Schülerinnen und Schüler

- bewegen sich angemessen in verschiedenen sozialen Beziehungen und gestalten sie mit;
- lernen, gemeinsam Regeln auszuhandeln, sie im Unterricht einzuhalten und das Ganze als fortlaufenden Prozess zu verstehen und zu seinem Gelingen beizutragen;

- entwickeln partnerschaftlich und sachbezogen Kommunikation und wenden sie in unterschiedlichen Relationen an;
- entwickeln ihre Fähigkeit weiter, respektvoll und kritisch mit anderen Menschen und deren Überzeugungen und Lebensweisen umzugehen;
- üben Teamfähigkeit ein und reflektieren deren Bedingungen;
- üben Kritik, lernen, sie auszuhalten, und befördern damit untereinander ihre Kritikfähigkeit.
(Soziale Kompetenz)

Die Schülerinnen und Schüler

- handhaben die Dimensionen L, E und R als Erschließungsweisen im Zusammenhang mit verschiedenen Themen;
- sind in der Lage, sich fachspezifische Informationen zu beschaffen, und nutzen dabei verschiedene Quellen sachgemäß;
- setzen Informationen, die sie mithilfe unterschiedlicher Quellen gewonnen haben, sachgerecht in Beziehung zum jeweiligen Thema und zu speziellen Dimensionen von L-E-R; sie ordnen und werten sie;
- sind in der Lage, ethisch-moralisch zu argumentieren, Situationen und Sachverhalte im Zusammenhang mit ethisch-moralischen Kriterien zu bewerten, und setzen in diesem Zusammenhang Präferenzen;
- sind in der Lage, wichtige fachspezifische Begriffe zu erklären, und wenden sie an;
- stellen Arbeitsergebnisse in fachgerechten Präsentationen vor.
(Methodenkompetenz)

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen sich zentralen Lebensfragen und setzen sich mit ihnen auseinander;
- zeigen auf, dass Themen der Lebensbewältigung und -gestaltung vielschichtige, umfassende und komplizierte Größen sind, die sachgerecht nur mehrperspektivisch und integrativ erschlossen werden können;
- nennen und erläutern einige wichtige Lebensfragen des abendländisch-europäischen Kulturkreises;
- stellen die drei Dimensionen von L-E-R sowohl als jeweils eigenständige Wissensbereiche als auch als spezifische Erschließungsweisen eines Themas vor und nennen wesentliche Merkmale jeder Dimension;
- benennen ethische Prinzipien, Werte, Normen und Regeln, die in verschiedenen Kulturkreisen bedeutsam waren oder sind, und können an Beispielen deren Wandel und Bedeutungen aufzeigen;
- kennen wichtige Werte des abendländisch-europäischen Kulturkreises und anderer Kulturkreise;
- sind in der Lage, wesentliche Elemente und charakteristische Merkmale von Religionen und Weltanschauungen zu benennen und zu erklären sowie ihre Hintergründe bzw. Zusammenhänge darzulegen;
- stellen sich der Frage nach Sinnstiftung der menschlichen Existenz und setzen sich mit unterschiedlichen Antworten in Religionen und Weltanschauungen auseinander.
(Sachkompetenz)

2.2 Qualifikationserwartungen zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10

Die nachfolgenden allgemeinen themenfeldübergreifenden Qualifikationserwartungen zum Abschluss der Jahrgangsstufe 10 nehmen die Ansprüche an die Kompetenzentwicklung und -beförderung sowie die Ziele des Faches L-E-R auf und formulieren sie als überprüfbare und bewertbare Ergebnisse des gesamten Lernprozesses. Sie sind die „Zielmarken“ der schulischen Bemühungen im Fach L-E-R und können eine Hilfe bei der Ausarbeitung schuleige-

ner Lehrpläne sein. Sie finden ihre notwendige Ergänzung und Konkretisierung in den Qualifikationserwartungen der einzelnen Themenfelder (siehe 4.2). Die Qualifikationserwartungen werden im Hinblick auf grundlegende allgemeine, erweiterte allgemeine und vertiefte allgemeine Bildung dargestellt.

Rahmenlehrplan Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde
Sekundarstufe I

Grundlegende allgemeine Bildung	Erweiterte allgemeine Bildung	Vertiefte allgemeine Bildung
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit den behandelten Lebensthemen als vielschichtige, umfassende Problemkreise auseinander und können ihre mehrdimensionale Erschließung an Beispielen darstellen; • begreifen die drei Dimensionen L, E und R als jeweils eigenständige Wissensbereiche und Erschließungsweisen eines Themas, können wichtige Spezifika jeder Dimension nennen und wenden ihre Kenntnisse an; • können wichtige Entwicklungsaufgaben für Heranwachsende und Lebensfragen des abendländisch-europäischen Kulturkreises nennen und sind in der Lage, deren Erschließung an Beispielen nachzuvollziehen; • können anhand von ethisch-moralischen Kriterien argumentieren und urteilen; • sind in der Lage, sich fachspezifische Informationen zu beschaffen und dabei Quellen zu nutzen; • kennen bestimmte Elemente einzelner Religionen und Weltanschauungen und können diese einordnen; • sind in der Lage, sich eine eigene Meinung zu bilden und diese zu vertreten; • können ihren eigenen, reflektierten Standpunkt zu behandelten Fragen und Problemen der Lebensgestaltung darlegen und begründen; • können Präsentationen von Arbeitsergebnissen vornehmen und einschätzen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit den behandelten Lebensthemen als vielschichtige, umfassende sowie vernetzte Problemkreise auseinander und können ihre mehrdimensionale Erschließung an Beispielen darstellen; • begreifen und handhaben die drei Dimensionen L, E und R als jeweils eigenständige Wissensbereiche und Erschließungsweisen eines Themas, können wichtige Spezifika jeder Dimension nennen und wenden ihre Kenntnisse an Beispielen an; • können wichtige Entwicklungsaufgaben für Heranwachsende und Lebensfragen des abendländisch-europäischen Kulturkreises nennen und sind in der Lage, deren Erschließung an Beispielen vorzustellen; • können anhand von ethisch-moralischen Kriterien differenziert argumentieren und urteilen; • sind in der Lage, sich fachspezifische Informationen zu beschaffen und nutzen dabei mannigfaltige Quellen; • kennen bestimmte Elemente einzelner Religionen und Weltanschauungen und können diese erklären und einordnen; • sind in der Lage, sich eine eigene Meinung zu bilden, diese zu vertreten und in einen Meinungsbildungsprozess einzubringen; • können ihren eigenen, reflektierten Standpunkt zu behandelten Fragen und Problemen der Lebensgestaltung darlegen und differenziert begründen; • können Präsentationen von Arbeitsergebnissen unter verschiedenen Aspekten vornehmen und darüber reflektieren. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit den behandelten Lebensthemen als vielschichtige, umfassende sowie vernetzte Problemkreise auseinander und können ihre mehrdimensionale Erschließung an Beispielen differenziert und umfassend darstellen; • begreifen und handhaben die drei Dimensionen L, E und R als jeweils eigenständige Wissensbereiche und Erschließungsweisen eines Themas, können wichtige Spezifika jeder Dimension nennen und wenden ihre Kenntnisse eigenständig an Beispielen an; • können wichtige Entwicklungsaufgaben für Heranwachsende und Lebensfragen des abendländisch-europäischen Kulturkreises nennen und sind in der Lage, deren Erschließung an Beispielen differenziert vorzustellen; • können ethisch-moralische Kriterien benennen und mit ihnen differenziert argumentieren und urteilen; • sind in der Lage, sich fachspezifische Informationen zu beschaffen, nutzen dabei mannigfaltige Quellen und werten sie fachgerecht aus; • kennen hinreichend umfassend Elemente einzelner Religionen und Weltanschauungen und können diese erklären und einordnen; • sind in der Lage, sich eine eigene Meinung zu bilden, diese zu vertreten und differenziert in einen Meinungsbildungsprozess einzubringen; • können ihren eigenen, reflektierten Standpunkt zu behandelten Fragen und Problemen der Lebensgestaltung an verschiedenen Beispielen darlegen und differenziert begründen; • können Präsentationen von Arbeitsergebnissen unter verschiedenen Aspekten vornehmen, an den Anforderungen des Faches reflektierend messen und entsprechende Wertungen abgeben.

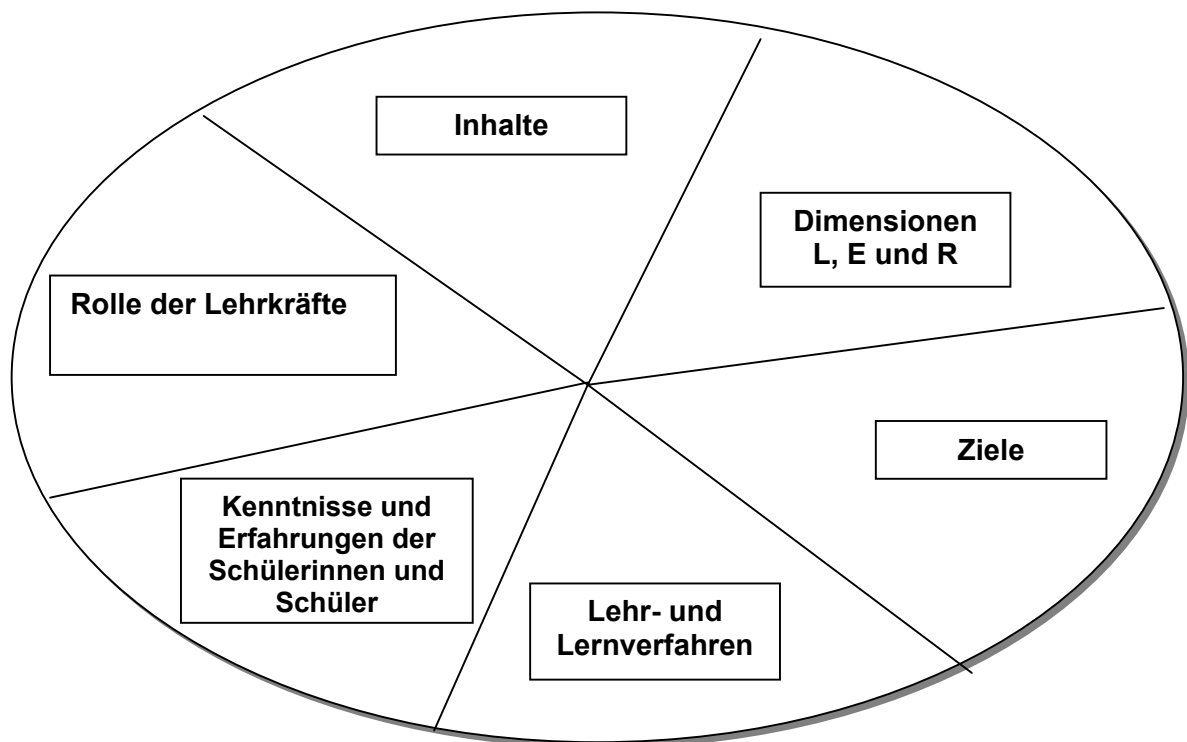
2.3 Fachdidaktisches Konzept

Zentrale Komponenten

Zum fachdidaktischen Konzept von L-E-R gehören folgende Komponenten:

- die Ziele des Faches,
- die Inhalte des Faches,
- die drei spezifischen Dimensionen L, E und R, mit deren Hilfe diese Inhalte erschlossen werden,
- die an den Zielen und Inhalten ausgerichteten Lehr- und Lernverfahren,
- die Berücksichtigung der Erfahrungen und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler und
- die Rolle der Lehrkräfte.

Sie lassen sich mithilfe folgender Skizze veranschaulichen:



Die einzelnen Komponenten dieses fachdidaktischen Konzepts stehen in einer dialektischen Beziehung zueinander und bestimmen sich deshalb auch gegenseitig.

Es kann auf keine der angeführten Komponenten verzichtet werden; auch ihre Bedeutung darf nicht gegeneinander ausgespielt werden; bei der Unterrichtsgestaltung sind möglichst alle Komponenten gleichermaßen zu berücksichtigen.

a) Zu den Zielen

Die Ziele des Faches erscheinen im Rahmenlehrplan in unterschiedlicher Konkretisierung auf drei Ebenen:

- übergreifend als Beitrag des Faches zur Kompetenzentwicklung,

- themenfeldbezogen und bildungsgangspezifisch als Qualifikationserwartungen für die Jahrgangsstufe 10 und als konkrete Anforderungen in der Arbeit mit einem thematischen Schwerpunkt.

b) Zu den Inhalten

Die Inhalte des Faches bilden eine Reihe von Fragen, Problemen und Aufgaben der Lebensgestaltung, mit denen sich Heranwachsende auf dem Hintergrund heutiger sozio-kultureller Entwicklungen sowie gesellschaftlicher und biografischer Realität konfrontiert sehen. Sie treten in Gestalt von jugendrelevanten Schlüsselproblemen und in allgemeinen, existenziellen sowie aktuellen Problemen in Er-

scheinung und manifestieren sich in vielfältigen konkreten, alltäglichen und häufig unübersichtlichen Fragen, Ansprüchen, Forderungen und Entscheidungszwängen. Sie werden in ihrer curricularen Gliederung in 4.2 entfaltet. Zusammen mit den Dimensionen bilden sie den Gegenstand des Faches.

c) Zu den Dimensionen L, E und R

Die drei **Dimensionen** L, E und R sind grundlegende und im Verhältnis zueinander gleichberechtigte Bestandteile des Faches. In Verbindung mit den Inhalten

konstituieren sie das Fach. Als Dimensionen sind sie

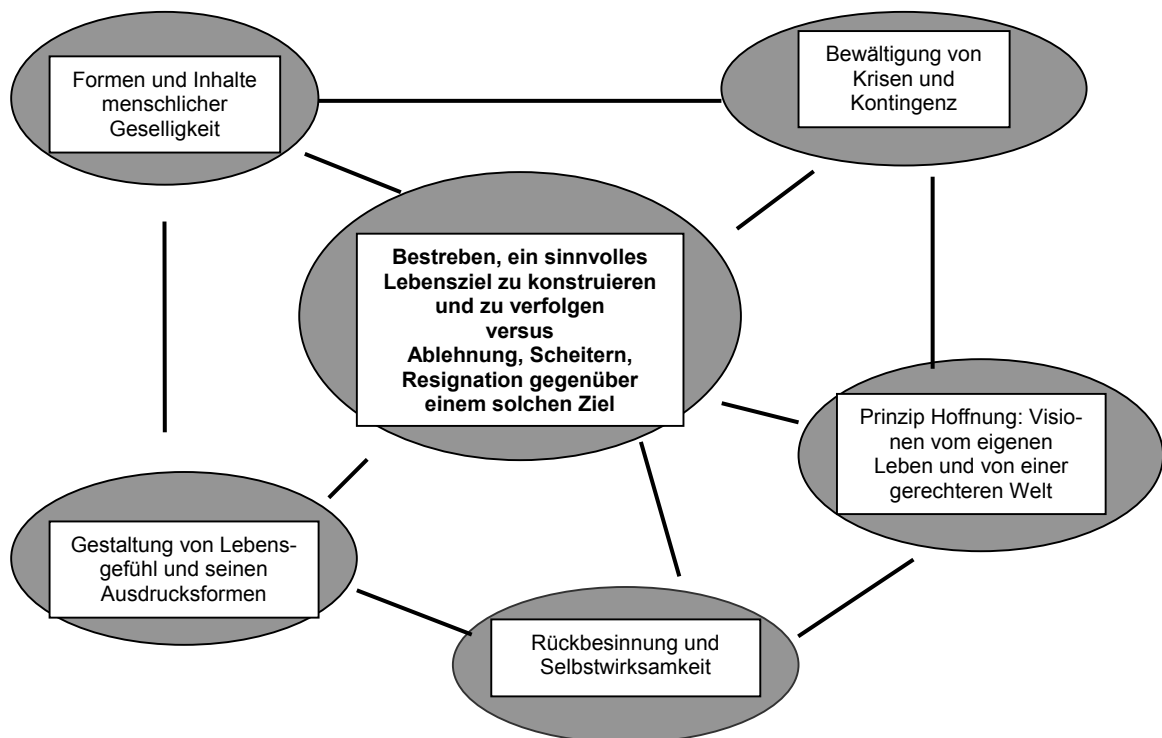
1. zum einen eigenständige und je spezifische Inhaltsbereiche, die gegenseitig nicht auswechselbar sind,
2. zum anderen zugleich charakteristische Erschließungsweisen, unter denen das jeweilige Thema im Unterricht bearbeitet wird.

Beides ist bei der Planung von Unterricht zu berücksichtigen und zu unterscheiden.

Die Dimensionen als Inhaltsbereiche

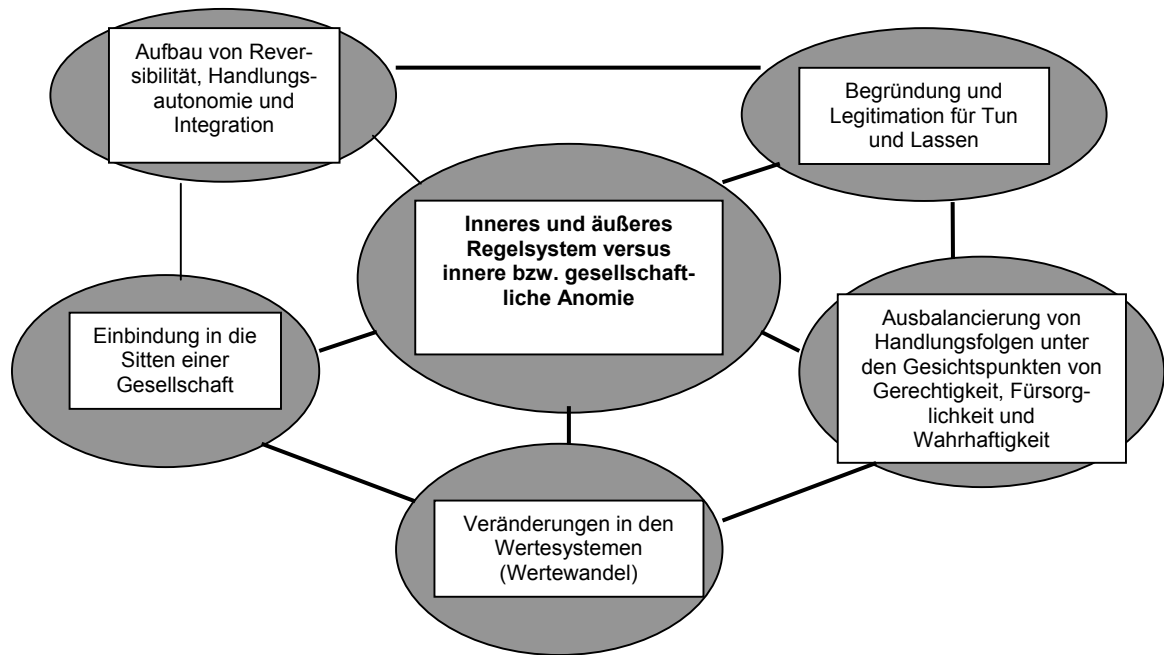
Bei jeder einzelnen Dimension ist zwischen der Struktur, mithilfe derer ein Bereich (L, E oder R) gegliedert wird, und den vielfältigen Inhalten (Wissensbeständen), die ihn ausmachen, zu unterscheiden. Die Struktur mit ihrem Mittelpunkt und den verschiedenen Elementen bildet im Groben die Architektur eines Bereichs ab und ermöglicht so die Ordnung eines ansonsten unüberschaubaren Inhalts.

Die Struktur der Dimension L lässt sich in folgender Skizze veranschaulichen:



Die L-Dimension kreist um das Spannungsfeld „Bestreben, ein sinnvolles Lebensziel zu konstruieren und zu verfolgen versus Ablehnung, Scheitern, Resignation gegenüber einem solchen Ziel“. Zu ihm gehören die oben aufgeführten Elemente. Inhaltlich wird der Bereich von anthropologischen, soziologischen und psychologischen Erkenntnissen bestimmt, die in Auswahl und themenbestimmt im Unterricht vermittelt werden.

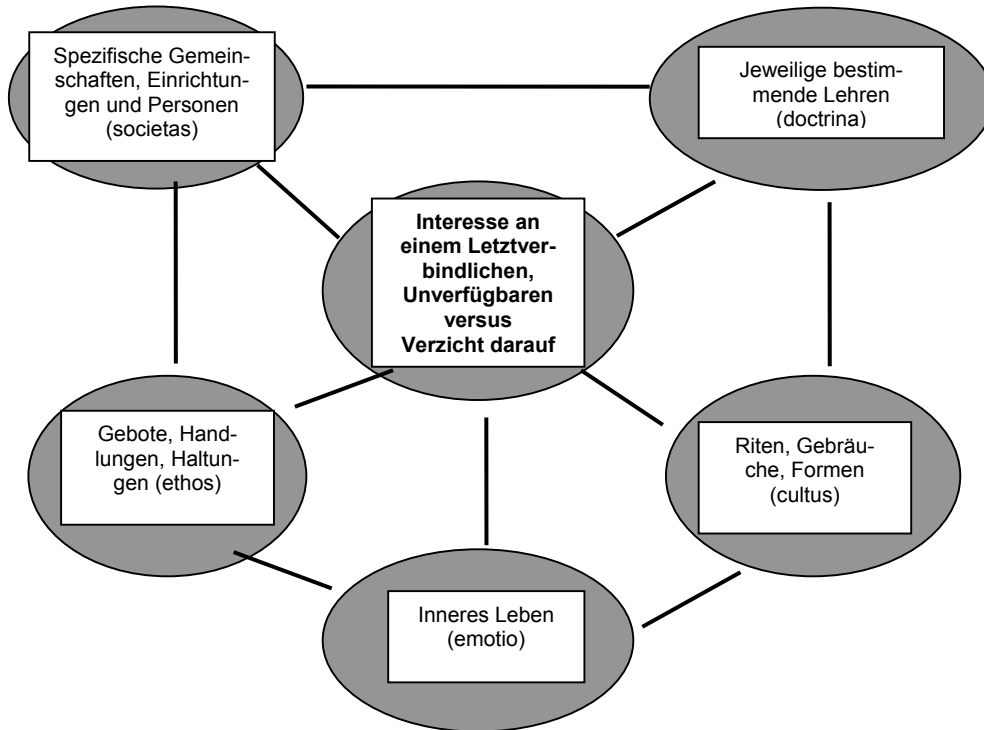
Die Struktur der Dimension E lässt sich mit folgender Skizze veranschaulichen:



Das innere Spannungsfeld dieser Dimension heißt „Inneres und äußeres Regelsystem versus innere bzw. gesellschaftliche Anomie“. Zu ihm gehören die oben aufgeführten Elemente. Inhaltlich ist der Bereich der Moralphysikologie und der Ethik verpflichtet. Im Unterricht werden sowohl ethische Grundlagen (z. B. Werte, Normen), Zusammenhänge und Argumentationen als auch themenorientiert spezifisch ethische Gesichtspunkte und Reflexionen vermittelt.

Mit der Dimension R werden sowohl Religionen als auch Weltanschauungen erfasst. Dabei ist zwischen der gemeinsamen Struktur und den zum Teil grundverschiedenen Inhalten und Aussagen zu unterscheiden.

Die Struktur der Dimension R lässt sich mit der folgenden Skizze veranschaulichen:



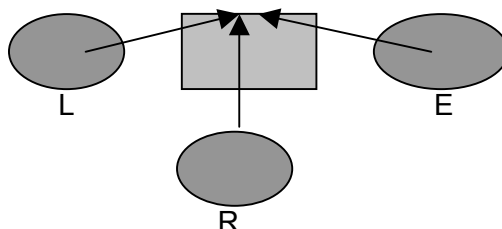
Das innere Spannungsfeld ergibt sich aus „Interesse an einem Letztverbindlichen, Unverfügbaren versus Verzicht darauf.“ Zu ihm gehören die oben aufgeführten Elemente. Inhaltlich werden sie von den einzelnen Vorstellungen, Aussagen und Praktiken verschiedener Religionen und Weltanschauungen bestimmt. Der Unterricht vermittelt auf religionskundlicher Basis solche Vorstellungen, Aussagen und Praktiken einzelner ausgewählter Religionen und Weltanschauungen sowohl im Überblick als auch themenspezifisch.

Die Dimensionen als Erschließungsweisen²

Wenn die Dimensionen als Perspektiven der Erschließung fungieren, gibt es drei Modelle, das jeweilige Thema und die verschiedenen Dimensionen miteinander in Beziehung zu setzen:

Modell 1:

Ein Thema wird von den drei Dimensionen in je exklusiver Weise erschlossen; es geht dabei um unabhängig voneinander vorgenommene Arbeitsschritte mit je eigenem Profil und eigener Sprache (Terminologie).



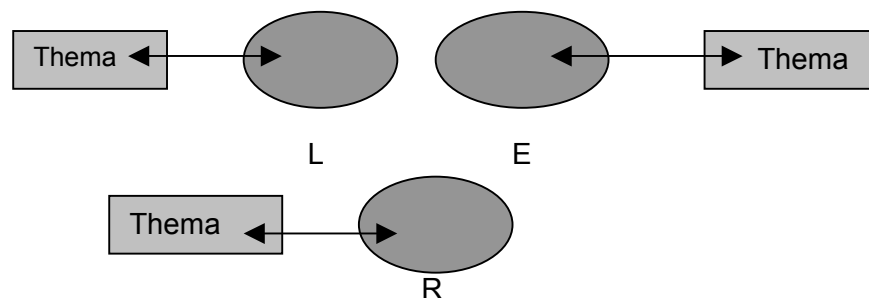
² Vergleiche dazu auch: MBS (Hg.): W. Edelstein u. a., L-E-R – Zur Grundlegung eines neuen Schulfaches; Analysen und Empfehlungen des Wissenschaftlichen Beirats L-E-R; MBS 2001, S. 96 ff.

Diese Art der Erschließung eignet sich z. B. für den thematischen Schwerpunkt „Zum Leben gehört das Sterben“. Bei diesem thematischen Schwerpunkt sind alle drei Dimensionen wesentlich, können aber getrennt voneinander sinnvoll erarbeitet werden.

Modell 2:

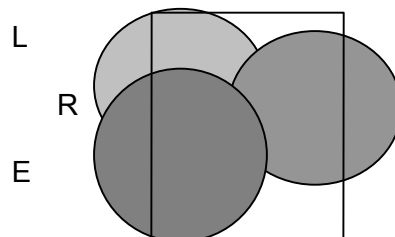
Eine spezifische Dimension und ein Thema werden miteinander in Beziehung gebracht und erarbeitet. Dabei ist zu prüfen, ob der thematische Schwerpunkt, wenn er jeweils nur durch eine Dimension erschlossen wird, hinreichend sachgemäß zu bearbeiten ist.

Diese Art der Erschließung ist beispielsweise bei dem thematischen Schwerpunkt „Leben verantwortlich gestalten – Lebensentwürfe entwickeln“ möglich. Es kann einigermaßen sachgemäß mit der Dimension „E“ erarbeitet werden.



Modell 3:

Ein Thema wird von allen drei Dimensionen her erschlossen und diese werden miteinander in Beziehung gesetzt; es kommt notwendigerweise zu Spannungen, weil die „gleichen“ Phänomene von den Perspektiven her unterschiedlich verstanden, bezeichnet und ggf. bewertet werden, ohne dass Übereinstimmung herzustellen ist. In jedem Fall kommt es aber zu einer wechselseitigen Vertiefung.



Diese Art der Erschließung ist z. B. für die thematischen Schwerpunkte „Auf der Suche nach Glück und Erfolg“ oder „Stars und Idole, Ideale und Vorbilder“ notwendig. Der thematische Schwerpunkt wird nur dann fachgerecht bearbeitet, wenn alle drei Dimensionen berücksichtigt, in ihrer Spezifik wahrgenommen und die gemeinsame Schnittmenge herausgearbeitet und deutlich gemacht werden.

Methodisch kann bei der Erschließung des Themas in allen drei Modellen entweder von den Stichworten ausgegangen werden, die in den einzelnen Strukturelementen der Dimensionen genannt werden. Es ist dann zu fragen und zu suchen, wo Entsprechungen dazu im einzelnen Thema vorkommen. Andererseits kann auch von inhaltlichen Aspekten des Themas ausgegangen und in den verschiedenen Strukturelementen der Dimensionen nach Entsprechungen gesucht werden.

Dabei ist zu bedenken, dass es sehr wohl sprachlich gleichlautende Entsprechungen gibt, die aber zum Beispiel in der ethischen Dimension etwas anderes bedeuten als in der religionskundlichen (z. B. Gesetze und Gebote).

d) Zu den Lehr- und Lernverfahren

Die inhaltliche Durcharbeitung und dimensionale Erschließung der thematischen Schwerpunkte erfolgen mithilfe bestimmter Lehr- und Lernverfahren. Welche Verfahren für das Fach L-E-R besonders wichtig sind, wird in 3 (Verfahren) dargestellt.

e) Berücksichtigung der Kenntnisse und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler

Die Thematik des Faches und deren Erschließung mithilfe der drei Dimensionen L, E und R bringen es mit sich, dass die Kenntnisse und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler und der Inhalt des Faches L-E-R intensiv miteinander korrespondieren, in vielen Fällen sich sogar existenz-

enziell verknüpfen. Damit werden die Kenntnisse und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler selber Gegenstand von Unterricht, nicht bloß methodische Anknüpfungspunkte. Unter dem Vorzeichen des Respekts sind sie aufzunehmen und didaktisch verortet in den Lernprozess einzubauen. Sie werden im Zusammenhang mit dem jeweiligen Thema reflektiert, differenziert und erweitert – aber nicht beurteilt.

f) Zur Rolle der Lehrkräfte

Im Fach L-E-R wird die Rolle der Lehrkräfte im Unterricht zusätzlich von spezifischen Aspekten mitbestimmt. Ausführungen dazu stehen ebenfalls in 3.

3 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

Die formale und inhaltliche Gestaltung (Lehren und Lernen) des L-E-R-Unterrichts muss so angelegt werden, dass die wesentlichen Komponenten des Faches L-E-R, wie sie in der fachdidaktischen Konzeption dargestellt sind, und alle vier Kompetenzbereiche Berücksichtigung finden. Entscheidend ist, dass situativ begründet die erforderlichen Elemente, also z. B. die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler, die einzelnen Dimensionen, die angestrebten Ziele und die ihnen entsprechenden Lernverfahren, aufeinander abgestimmt sind und im Unterricht realisiert werden: Passen das konkrete Thema und die angestrebten Ziele tatsächlich zusammen? Sind das Thema und die Dimensionen aufeinander abgestimmt oder fehlen wichtige Aspekte? Können die erwarteten Qualifikationen wirklich mit den ausgewählten Lernverfahren erreicht werden oder sind andere zu wählen? Sind die Erfahrungen und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler aufgenommen und ist dabei die nötige Tiefendimension beachtet?

1. Prinzipien

Neben den konkreten Lehr- und Lernverfahren spielen für die Gestaltung des L-E-R-Unterrichts die folgenden Prinzipien eine wichtige Rolle:

Respekt und Vertrauen

Die Thematik des L-E-R-Unterrichts und ihre Erschließung über die Dimensionen L, E und R berühren die Schülerinnen und Schüler sowie die Lehrkräfte unmittelbar in ihrem Empfinden, Denken und Handeln. Von daher ist eine zentrale Bedingung gelingenden L-E-R-Unterrichts eine Haltung und Atmosphäre des Respekts und Vertrauens. Sie ist nicht einfach vorauszusetzen oder zu fordern, sondern in einem geduldigen Prozess zu schaffen. Dazu gehören u. a.

- die Vorbildfunktion der Lehrkräfte sowie die verbindlichen Verabredungen über Regeln, die Respektlosigkeiten unterbinden, den Unterricht ordnen, Offenheit für unterschiedliche Ansichten und Überzeugungen ermöglichen, ein bestimmtes Maß an Verschwiegenheit zu privaten, persönlichen Aussagen garantieren, und Bereitschaft zum Zuhören;
- eine Unterrichtsatmosphäre der Besinnung und Nachdenklichkeit, die von der Gestaltung des Raumes, in dem L-E-R stattfindet, und den zeitlichen Grenzen des Unterrichts unterstützt wird.

Diese Atmosphäre ist nicht zu verwechseln mit Harmonie und allseitigem Einverständnis; sie schließt im Gegenteil kontroverse Positionen und Auseinandersetzungen ein.

Von den Lehrkräften ist darauf zu achten, dass dabei sachgemäß und respektvoll agiert wird und keine persönlichen Verletzungen entstehen.

Berücksichtigung der psychologischen Entwicklung und Sozialisation der Schülerinnen und Schüler

Viele Inhalte von L-E-R haben einen direkten und existenziellen Lebensbezug, der immer wieder auch die Biografie der Schülerinnen und Schüler tangiert. Bei deren Behandlung ist deshalb die kognitive, emotionale und psychische Entwicklung der Schülerinnen und Schüler besonders zu berücksichtigen. Hinzu kommt, dass die Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler mit ihren personalen und biografischen Zusammenhängen eine fachdidaktische Komponente des L-E-R-Unterrichts darstellt. Es ist mit Nachdruck darauf zu achten, dass bei der unterrichtlichen Erarbeitung der Themen die Balance zwischen dem Respekt vor der Privatsphäre der Schülerinnen und Schüler und den thematischen Notwendigkeiten gehalten wird sowie persönliche Überforderungen im Zusammenhang mit bestimmten Themen (z. B. Ablösung von den Eltern, Veränderungen in der eigenen Körperlichkeit, Haltungen zu Tod und Sterben) unterbleiben. Generell gilt: Der Respekt vor den psychischen und existenziellen Befindlichkeiten der Schülerinnen und Schüler ist höher einzuschätzen als die sachlichen Aspekte und Notwendigkeiten eines Themas.

Emotionalität

Intensive Beschäftigung mit den Lebensfragen der Menschen kann nicht emotionslos erfolgen. Emotionen werden deshalb im L-E-R-Unterricht ihren angemessenen Platz haben müssen. „Angemessen“ bedeutet: Sie sind im Rahmen der Zumutbarkeit sowohl von den Lehrkräften als auch vonseiten der Schülerinnen und Schüler legitim; zugleich ist aber darauf zu achten, dass Emotionen nicht einfach ausgelebt oder rational beiseite geschoben werden. Sie sind auch zu reflektieren und immer wieder auf ihren sachlichen Zusammenhang mit dem Thema zu überprüfen.

Pluralität

Die bestehende Vielfalt und der tatsächliche Widerstreit von Deutungen, Positionen und Überzeugungen im Rahmen eines Themas müssen in der unterrichtlichen Bearbeitung exemplarisch ihren Niederschlag finden und der Analyse und Bewertung durch die Schülerinnen und Schüler zugänglich gemacht werden. Deshalb sind Lernsituationen so zu gestalten, dass deutlich wird: Menschen haben unterschiedliche Interessen und handeln aus verschiedenen Motiven, die sich widersprechen können. Sachverhalte werden verschieden wahrgenommen und zu ablaufenden Entwicklungen und Prozessen sind unterschiedliche Bewertungen möglich. Die daraus entstehenden offenen Situationen müssen ausgehalten werden, ohne dass zwingend eine Entscheidung getroffen wird. Das ist klar zu unterscheiden von wertneutraler Beliebigkeit oder unbegrenzter Toleranz. Es geht vielmehr darum, dass die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass es zum Erwachsenwerden des Menschen gehört, relevanten Fragen der Lebensgestaltung nicht gleichgültig gegenüberzustehen. Statt dessen sollen sie unter Aufnahme eigener Erfahrungen, verschiedener wissenschaftlicher Erkenntnisse und in Auseinandersetzungen mit ethisch-moralischen Kriterien und sinnstiftenden Überzeugungen allmählich zu einer eigenen, begründeten Position zu den einzelnen Fragen und Problemen finden.

Kontroversität

Fragen der Lebensgestaltung und ihre ethisch-moralische Beurteilung, die Bewertung der Folgen menschlichen Denkens und Handelns und religiöse bzw. weltanschauliche Überzeugungen führen in der Realität zu kontroversen Positionen. Diese Kontroversität muss sich im L-E-R-Unterricht im Zusammenhang mit konkreten Themen und unter Berücksichtigung der entwicklungspsychologischen Situation der Schülerinnen und Schüler widerspiegeln und darf auch aus pädagogischen oder lernpsychologischen Gründen nicht einfach ignoriert werden. Das bezieht sich sowohl auf gesellschaftliche und individuelle Fragen und Probleme der Gegenwart und Zukunft als auch auf grundlegende Wertvorstellungen. Es umfasst auch Trieb-

kräfte menschlichen Handelns und religiöse bzw. weltanschauliche Entscheidungen. Was in der Realität kontrovers ist, muss auch im Unterricht als Kontroverse wiederkehren. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich u. a. im Bilden und Aussprechen kontroverser Meinungen üben und dabei andere Überzeugungen respektieren. Dabei ist sozial verträglicher Umgang mit kontroversen Überzeugungen und Lebensstilen wichtiges Anliegen von L-E-R.

Pluralität und Kontroversität haben dort ihre Grenzen, wo die Würde des Menschen, die demokratischen Grundlagen der Bundesrepublik Deutschland und die Menschenrechte, wie sie in der UN Charta verankert sind, missachtet werden.

Authentizität

Die Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und auch Personen, die in den Unterricht eingeladen werden, sollen ihre persönlichen Überzeugungen und Werthaltungen klar mitteilen und nicht verbergen. Die Lehrkräfte und auch eingeladene Personen sollten stets deutlich machen, dass ihre Positionen relativ sind und es zur gleichen Sache andere Überzeugungen geben kann. Eigene Meinungen gehören zum jeweiligen Menschen und sind Ausdruck der Glaubwürdigkeit dieser Personen. Deshalb haben sie unter strikter Wahrung von Freiwilligkeit einen wichtigen Platz im Unterricht.

Authentizität bedeutet aber auch „originale Begegnung“. Sie fördert Eindringlichkeit und Unmittelbarkeit durch Aufsuchen und Erleben nicht schulischer menschlicher, gesellschaftlicher und institutioneller Realität. Deshalb gehören Exkursionen zu Einrichtungen sozialer (z. B. Alten- und Pflegeheime), kommunaler (Beratungseinrichtungen verschiedener Art, Friedhöfe u. Ä.) und religiöser Art (z. B. Kirchen, Synagogen, Moscheen) und Begegnungen mit Betroffenen und Repräsentanten unbedingt zu einem sachgerechten L-E-R-Unterricht.

Wertorientierung und religiös-weltanschauliche Neutralität des Faches

Das Fach L-E-R wird bekenntnisfrei, religiös und weltanschaulich neutral unterrichtet, d. h., dem Fach liegt kein bestimmtes religiöses oder weltanschauliches Bekenntnis zugrunde und es tritt weder als Förderer

eines solchen auf oder fungiert gar als Stifter. Dazu gehört, dass eine einseitige, die Schülerinnen und Schüler festlegende, aber auch überwältigende Darstellung von Positionen unterbleiben muss. Insbesondere die Lehrkräfte werden mit ihren eigenen Standpunkten und Überzeugungen sensibel und behutsam umgehen.

Weltanschaulich neutraler Unterricht ist aber nicht wertneutral. Das Fach L-E-R gründet sich auf den Wertkonsens der Verfassung des Landes Brandenburg, des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland und der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und ist in seinem erzieherischen Bemühen und Bildungsinhalten an diesem Wertkonsens ausgerichtet. Sollte er im konkreten Unterricht verbal infrage gestellt oder durch Handlungen verletzt werden, so sind vor allem die Lehrkräfte zu argumentativem und schützendem Eingreifen verpflichtet.

2. Lehr- und Lernverfahren

Bei allem unterrichtlichen Lernen geht es darum, dass die Schülerinnen und Schüler z. B. vergleichen, bewerten, darstellen, umgestalten, auswendig lernen und anwenden.

Dieses Lernen vollzieht sich in bestimmten Verfahren, die nicht beliebig austauschbar sind.

In Zusammenhang mit dem jeweiligen konkreten Thema sowie den Zielen der einzelnen Unterrichtssequenzen sind deshalb die entsprechenden Lernverfahren zu überlegen und anzuwenden.

Wichtige Lernverfahren im Fach L-E-R:

Verarbeitung affektiver, emotionaler Zustände

Fast alle Themen von L-E-R haben affektive, emotionale Elemente. Sie besitzen ihren eigenen Wert, der im Zusammenhang mit Lernen genutzt werden kann. Folgende Schritte werden empfohlen:

- eine emotionale Spannung herstellen (durch Erzählungen, Texte, Bilder, Musik),
- Möglichkeiten einer kreativen „Entladung“ schaffen (Materialien und Möglichkeiten vorher bedenken), die eine kognitive Umstrukturierung ermöglichen

- (Pantomime, Zeichnungen, kreatives Schreiben u. Ä.),
- einen reflexiven Gedankenaustausch (Diskurs) über die Ergebnisse vornehmen.

Dieses Verfahren lässt sich sinnvoll in den thematischen Schwerpunkten „Zum Leben gehört das Sterben“ sowie „Schwere Belastungen menschlichen Lebens“ anwenden. Gefühle wie Angst, Trauer, Ausgeliefertsein u. a. können vergegenwärtigt und „Unsagbares“ kann bearbeitet werden.

Begriffs- und Konzeptbildung

In L-E-R müssen die Schülerinnen und Schüler eine Fülle von vernetztem Wissen (Konzepte) erwerben und Begriffe lernen – sowohl in Bezug auf die Dimensionen als auch auf die thematischen Schwerpunkte. Folgende Schritte sind dazu notwendig und lassen sich am Prototyp „Idol“ verdeutlichen:

- vorhandene Kenntnisse klären,
- anhand eines Beispiels (J. Hendrix, E. Presley, Che Guevara) den Prototyp „Idol“ erarbeiten,
- dabei das Prinzipielle herausarbeiten, das zu lernen ist,
- das Gelernte in anderen Zusammenhängen anwenden bzw. mit anderen Konzepten, Begriffen in sachgemäße Beziehungen bringen,
- verschiedene Konzepte zu größeren Einheiten kombinieren.

Dieses Verfahren eignet sich gut, um im thematischen Schwerpunkt „Stars und Idole – Ideale und Vorbilder“ verschiedene Konzepte (z. B. Idol, Ideal) zu erarbeiten. Ebenso geeignet sind die thematischen Schwerpunkte „Konflikte und Gewalt – Ursachen und Möglichkeiten der Bewältigung“ und „Die Auswirkungen der Globalisierung auf Leben und Kultur der Menschen“.

Bearbeitung von eigenen Erfahrungen

Dabei geht es darum,

- Handlungen und Ereignisse, die zu Erfahrungen geführt haben, zu rekonstruieren,
- Ergebnisse des Prozesses zu analysieren,

- Verallgemeinerungen vorzunehmen und das Ergebnis auszuwerten,
- Begegnung mit anderen „Erfahrungen“ (Berichten, Texten) zu ermöglichen und Schlüsse zu ziehen.

Dieses Verfahren eignet sich besonders dort, wo eindrucksvolle oder problematische Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler vorliegen.

Verhandeln

In einem Fach wie L-E-R, in dem Pluralität eine entscheidende Rolle spielt, hat das Lernverfahren „Verhandeln“ einen besonderen Stellenwert. Mit ihm wird ein gangbarer Weg aufgezeigt, unterschiedliche Interessen und Überzeugungen so zu ordnen und untereinander in Balance zu bringen, dass sinnvolles Miteinanderleben möglich wird.

Einzelne Schritte:

- Verhandlungspunkte festlegen,
- unterschiedliche Positionen und Interessen darstellen,
- mögliche Übereinstimmungen feststellen,
- Einigungsritual vollziehen und Ergebnis realisieren.

Im thematischen Schwerpunkt „Die Auswirkungen der Globalisierung auf Leben und Kultur der Menschen“ (z. B. Aushandeln bei der Akzeptanz kultureller Eigenheiten) oder im thematischen Schwerpunkt „Konflikte und Gewalt – Ursachen und Möglichkeiten der Bewältigung“ (hier z. B. bei der inhaltlichen Bestimmung von Gewalt) ist Verhandeln als Verfahren sehr geeignet und sinnvoll einsetzbar.

Betrachtendes Lernen

Bei diesem Verfahren geht es um schweigendes Wahrnehmen mit allen Sinnen und innere Erschließung von Sinn.

Mögliche Schrittfolge:

- „abschalten“, sich leer machen, einen inneren Weg gehen wollen,
- Gegenstände (aus Natur und Technik, Bilder, Musik u. a.) sinnlich erfassen (z. B. mit Händen, Füßen, Augen, Ohren),
- unmittelbar interpretieren,
- auf einer Metaebene interpretieren.

Dieses Verfahren eignet sich besonders dort, wo es um Wahrnehmungsübungen geht und Empfindungen den Inhalt des Themas wesentlich mitbestimmen. Möglichkeiten dazu bieten z. B. die thematischen Schwerpunkte „Zusammenhänge zwischen natürlichen Bedingungen, gelingendem Leben und Verhalten der Menschen“, „Zum Leben gehört das Sterben“ sowie „Schwere Belastungen menschlichen Lebens“, aber auch „Weltbilder als Konstrukte – Sinn, Wandel und Gefahren“.

Soziale und personale Kompetenz entwickelt sich hauptsächlich durch reales Handeln, dessen Wirkungen und der Reflexion von beidem. Der Unterricht und die Schule insgesamt müssen deshalb viele praktische Handlungsmöglichkeiten bereitstellen und deren Reflexion organisieren.

Aufbau dynamischer sozialer Beziehungen
Hierbei geht es um die Beförderung sozialer Fähigkeiten und Fertigkeiten wie z. B. Freundschaften aufbauen und unterhalten, Hilfsbereitschaft zeigen, zuverlässig Aufgaben übernehmen.

Einzelne Schritte:

- soziale Fähigkeiten und Fertigkeiten vorstellen und bewerten,
- Fähigkeiten und Fertigkeiten praktisch erproben und deren Wirksamkeit reflektieren,
- jeweilige Fähigkeit und Fertigkeit begründen, legitimieren, kritisieren,
- jeweilige Fähigkeit und Fertigkeit in anderen Situationen und mit anderen Personen wiederholen und so verallgemeinern.

Das Verfahren lässt sich insbesondere in Verbindung mit den thematischen Schwerpunkten „Das Zusammenleben in Familien – Bedeutung für den Einzelnen und für die Gesellschaft“, „Lebensraum Gruppe oder Clique – Bedeutungen für den Einzelnen und den Prozess des Erwachsenwerdens“ und „Liebe und Sexualität als zentrales Thema der Heranwachsenden“ einsetzen.

Wert- und Identitätsaufbau

Die Beförderung oder der Aufbau eines tragfähigen Wertesystems ist ein wichtiges

Ziel des Unterrichts in L-E-R. Es gibt Lernverfahren, die das unterstützen.

Einzelne Schritte:

- Werte feststellen, die in Bezug auf ein Problem bestehen,
- Rangfolge klären,
- unterschiedliche Werte diskursiv gegenüberstellen,
- neue Werte einbeziehen oder Wertehierarchie verändern und versuchen, zu einem Konsens zu kommen,
- neue Werte bestimmen und an vorhergehende Werte rückbinden,
- Ergebnisse umsetzen.

Dieses Verfahren eignet sich beispielsweise zur Werteklä rung und Hierarchisierung in den thematischen Schwerpunkten „Leben zwischen Freiheit und Begrenzung“, „Chancen und Probleme des Erwachsenwerdens“, „Zusammenhänge zwischen natürlichen Bedingungen, gelingendem Leben und Verhalten der Menschen“ sowie „Die Auswirkungen der Globalisierung auf Leben und Kultur der Menschen“.

Problemlösen

Hier geht es darum, dass die Schülerinnen und Schüler eine Situation, die sich nicht unmittelbar regeln lässt, lösen oder bearbeiten lernen.

Einzelne Schritte:

- genaue Feststellung, Beschreibung des Problems und des angestrebten Ziels,
- Lösungsvorschläge (Variationen) entwickeln,
- Prüfen, ob und welche Lösungswege zum Ziel führen,
- gewählten Lösungsweg anwenden,
- neue Lösungsvorschläge bei Misslingen entwickeln,
- im Hinblick auf das gewünschte Ziel überprüfen,
- Lösungsweg auf andere Probleme übertragen (Verallgemeinerung).

Die thematischen Schwerpunkte „Lebensraum Gruppe und Clique – Bedeutung für den Einzelnen und den Prozess des Erwachsenwerdens“, „Leben zwischen Freiheit und Begrenzung“ u. a. bieten vielfältige Möglichkeiten, das Verfahren zu erproben und anzuwenden.

Entwicklungsförderndes Lernen anhand von Dilemmata

Das entwicklungsfördernde Lernen anhand von Dilemmata zielt auf eine Transformation auf eine höhere Stufe der moralischen Entwicklung (nach L. Kohlberg).

Einzelne Schritte:

- Konfrontation mit einem Konflikt, in dem mehrere Werte miteinander konkurrieren,
- Bewusstwerdung bisheriger Überzeugungen,
- Verunsicherung bisheriger Positionen und Argumentationsketten durch Negierung bisheriger Muster und Konfrontation mit höherer Stufe,
- Einbau neuer Elemente in das bisherige Urteil,
- Bewusstwerdung der neuen Position.

Dilemmadiskussionen eignen sich für viele thematische Schwerpunkte; in besonderer Weise u. a. für „Auf der Suche nach Glück und Erfolg“, „Chancen für die Gestaltung einer gerechteren Gesellschaft“ und „Chancen und Probleme des Erwachsenwerdens“.

3. Rolle der Lehrkräfte

Im Fach L-E-R ergeben sich zwangsläufig aus der Thematik und den einzelnen Dimensionen besondere Ansprüche an die Rolle von Lehrkräften. Bewusst oder unbewusst hat jede Lehrerin und jeder Lehrer eine eigene innere Beziehung zu den einzelnen Fragen und Problemen sowie den Dimensionen, mithilfe derer sie erschlossen werden. Diese innere Beziehung ergibt sich aus einer existenziellen Seite, die alle L-E-R-spezifischen thematischen Schwerpunkte mehr oder minder haben. Sie manifestiert sich in einer persönlichen Betroffenheit und Haltung zur jeweiligen Thematik. Ohne sie kommt der L-E-R-Unterricht einerseits nicht aus, andererseits müssen sich die Lehrkräfte dieser Realität bewusst werden, sie für sich klären sowie sie verantwortlich reflektieren – sowohl inhaltlich als auch didaktisch. Die Aufgabe besteht darin, die personalen Aspekte, die eigenen Überzeugungen und Erfahrungen, die sachgemäße Darstellung verschiedener Positionen und das Überwältigungsverbot voneinander zu unterscheiden und dazwischen eine dem Unterricht entsprechende Balance zu finden.

4 Inhalte des Unterrichts

4.1 Gesamtübersicht

Mit den sechs Themenfeldern und den Exkursen zu unterschiedlichen Religionen bzw. Weltanschauungen ist die Gesamthematik des Faches zusammengefasst und zugleich untergliedert. Jedes Themenfeld bildet exemplarisch einen Teil der gesamten Thematik ab. Sie hängen kausal nicht zusammen und sind wechselseitig nicht ersetzbar. Die Themenfelder sind ein kontinuierliches Element, das den Rahmenlehrplan der Jahrgangsstufen 5 und 6 und der Sekundarstufe I durchzieht.

Die einzelnen Themenfelder werden zugleich von grundlegenden Aufgaben mitbestimmt, die durch alle Jahrgangsstufen hindurch eine wichtige Rolle spielen. Auf diese Weise sollen ein kumulativ aufgebautes Wissen und ein immer komplexeres Verständnis zur Thematik des jeweiligen Themenfeldes und seiner zugehörigen Aufgabe gewonnen werden.

Die themenfeldspezifischen Aufgaben haben dabei zwei gleichbleibende Orientierungen:

- Es geht darum, sich mit diesen Aufgaben in vielfältiger Weise inhaltlich zu befassen und auseinander zu setzen sowie
- dazu eine eigene Position und Haltung zu entwickeln.

Jedes dieser Themenfelder gliedert sich in thematische Schwerpunkte, die unter Beteiligung der Schülerinnen und Schüler für den Unterricht in konkrete Arbeitsthemen umzuwandeln sind.

Die Ausführungen zu den einzelnen thematischen Schwerpunkten geben Hinweise auf wichtige Inhalte, die zum Thema gehören. Sie sind aber nicht als vollständige Aufzählung aller Aspekte zu verstehen.

Den einzelnen Themenfeldern sind außerdem Stichworte der einzelnen Dimensionen zugeordnet. Sie halten fest, welche dimensional Gesichtspunkte im ganzen Themenfeld für die Jahrgangsstufen 7 bis 10 exemplarisch eine Rolle spielen.

Die Anforderungen und Intentionen beinhalten die konkreten Ziele, die mit dem jeweiligen thematischen Schwerpunkt verfolgt werden sollen. **Diese Anforderungen müssen im Hinblick auf Ausführlichkeit, Komplexität, Differenzierung und Pluralität jahrgangsstufengerecht umgesetzt werden.** Sie sind zugleich Hilfen bei der Ermittlung und Bewertung der Leistungen der Schülerinnen und Schüler.

Im Selbstverständnis des Faches L-E-R strukturieren Fragen und Probleme der Lebensbewältigung und Lebensgestaltung das Curriculum sowohl im Hinblick auf die horizontale Anordnung der Inhalte in der jeweiligen Jahrgangsstufe als auch der vertikalen für die Jahrgangsstufen 5 bis 10.

Diese Struktur bringt es zwangsläufig mit sich, dass Religionen oder Weltanschauungen, aber auch ethische Systeme in sich zusammenhängend nicht thematisiert werden können. Für Religionen und Weltanschauungen bietet deshalb der Rahmenlehrplan in Form von verschiedenen Exkursen die Möglichkeit, die einzelnen Aspekte, die in den jeweiligen thematischen Schwerpunkten schon zur Sprache gekommen sind, in Zusammenhänge zu bringen und zu vertiefen. In der Übersicht zu den Themenfeldern mit ihren thematischen Schwerpunkten finden sich **Empfehlungen**, in welchem thematischen Zusammenhang solche Exkurse sinnvoll behandelt werden können. Verbindlich zu erarbeiten sind dabei das Christentum und drei weitere Exkurse, die die Lehrkräfte auswählen können.

Die verbindlichen thematischen Schwerpunkte sind mit einer durchschnittlichen Stundenzahl von 7 Unterrichtsstunden berechnet, ebenso die Exkurse zu den Religionen und Weltanschauungen. Dafür werden insgesamt rund zwei Drittel der Zeit beansprucht. Die restliche Zeit steht für Wahlthemen (nicht fett gedruckt) zur Verfügung.

Übersicht über die Themenfelder und thematischen Schwerpunkte

Themenfeld 1 Soziale Beziehungen	Themenfeld 2 Existenzielle Erfahrungen	Themenfeld 3 Individuelle Entwicklungsaufgaben
<p>1.1 Das Zusammenleben in Familien – Bedeutung für den Einzelnen und für die Gesellschaft</p> <p>1.2 Lebensraum Gruppe oder Clique – Bedeutung für den Einzelnen und den Prozess des Erwachsenwerdens</p> <p>1.3 Konflikte und Gewalt – Ursachen und Möglichkeiten der Bewältigung</p> <p>1.4 Liebe und Sexualität als zentrales Thema der Heranwachsenden</p> <p>1.5 „Weltethos“ – Chance für das Zusammenleben der Menschen?</p>	<p>2.1 Auf der Suche nach Glück und Erfolg</p> <p>2.2 Zum Leben gehört das Sterben</p> <p>2.3 Schwere Belastungen menschlichen Lebens</p> <p>2.4 Leben zwischen Freiheit und Begrenzung</p>	<p>3.1 Chancen und Probleme des Erwachsenwerdens</p> <p>3.2 Stars und Idole, Ideale und Vorbilder</p> <p>3.3 Leben verantwortlich gestalten – Lebenswürfe entwickeln</p> <p>3.4 Rituale begleiten durch das Leben</p>
Themenfeld 4 Welt, Natur und Mensch	Themenfeld 5 Weltbilder, Kulturen, Interkulturalität	Themenfeld 6 Frieden und Gerechtigkeit - Hoffnungen für die Welt
<p>4.1 Vorstellungen von der Entstehung und vom Verständnis der Welt <i>Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zu verschiedenen geistesgeschichtlichen Entwicklungen und Vorstellungen (humanistische Weltanschauungen) erarbeitet werden.</i></p> <p>4.2 Menschenbilder in verschiedenen Kulturen, Religionen und Weltanschauungen <i>Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Judentum erarbeitet werden.</i></p> <p>4.3 Zusammenhänge zwischen natürlichen Bedingungen, gelingendem Leben und Verhalten der Menschen</p> <p>4.4 Auswirkungen der Globalisierung auf Leben und Kultur der Menschen</p>	<p>5.1 „Kulturraum“ Europa – Wurzeln, Eigenarten und Aufgaben <i>Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Christentum erarbeitet werden</i></p> <p>5.2 Tätigsein/Arbeit der Menschen in unserem Kultur- kreis und anderswo</p> <p>5.3 Weltbilder als Konstrukte – Sinn, Wandel und Gefahren <i>Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Buddhismus erarbeitet werden.</i></p> <p>5.4 Frage und Aufgabe der Interkulturalität</p>	<p>6.1 „Utopia“ – Vorstellungen von einer gerechten und friedvollen Welt</p> <p>6.2 Chancen für die Gestaltung einer gerechteren Gesellschaft</p> <p>6.3 Religionen und Weltanschauungen als Systeme der Lebensgestaltung und Zukunftssicherung <i>Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Islam erarbeitet werden.</i></p> <p>6.4 Lebensgestaltung durch Esoterik und Okkultismus – Hintergründe, Strategien und Praktiken</p>

4.2 Darstellung der Themenfelder

Themenfeld 1 Soziale Beziehungen

In diesem Themenfeld geht es um die sozialen Beziehungen der Menschen, die in verschiedenen Formen und auf unterschiedlichen Ebenen in Erscheinung treten. Es geht um ihre Wahrnehmung, um Fragen und Probleme, die damit verbunden sind, sowie um Regularien und Bewältigungsstrategien, mit denen das Zusammenleben von Menschen gestaltet werden kann.

Zentrale Aufgaben durch alle Jahrgangsstufen:

soziale Beziehungen als lebensnotwendig erkennen, sie unter den dimensionalen Aspekten reflektieren und gestalten lernen.

Dabei gelten folgende bildungsgangspezifische Qualifikationserwartungen:

Grundlegende allgemeine Bildung	Erweiterte allgemeine Bildung	Vertiefte allgemeine Bildung
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • sind in der Lage, verschiedene Formen sozialer Beziehungen zu benennen und deren Spezifik und Funktionen sowie Chancen und Möglichkeiten darzustellen; • beschreiben Konfliktpotenziale, kennen Lösungsstrategien in ausgewählten sozialen Beziehungen und nutzen sie; • kennen ihre Rolle in den eigenen sozialen Beziehungen, reflektieren darüber und bringen sich entsprechend ihren Fähigkeiten ein; • wissen, dass zur Gestaltung sozialer Beziehungen Normen und Regeln notwendig sind und praktizieren sie; • zeigen den Zusammenhang von religiösen bzw. weltanschaulichen Überzeugungen und der Gestaltung sozialer Beziehungen auf; • legen den Wandel sozialer Beziehungen im Kontext gesellschaftlicher und religiöser bzw. weltanschaulicher Entwicklungen dar und zeigen Konsequenzen auf. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • sind in der Lage, verschiedene Formen sozialer Beziehungen zu benennen und deren Spezifik und Funktionen sowie Chancen und Möglichkeiten differenziert darzustellen; • beschreiben Konfliktpotenziale, kennen Lösungsstrategien in ausgewählten sozialen Beziehungen und gestalten soziale Beziehungen positiv mit; • kennen ihre Rolle in den eigenen sozialen Beziehungen, reflektieren angemessen darüber und bringen sich entsprechend ihren Fähigkeiten ein; • wissen, dass zur Gestaltung sozialer Beziehungen Normen und Regeln notwendig sind, reflektieren und praktizieren sie; • zeigen den Zusammenhang von religiösen bzw. weltanschaulichen Überzeugungen und der Gestaltung sozialer Beziehungen auf und reflektieren ihn; • legen den Wandel sozialer Beziehungen im Kontext gesellschaftlicher und religiöser bzw. weltanschaulicher Entwicklungen differenziert dar und zeigen Konsequenzen auf. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • sind in der Lage, verschiedene Formen sozialer Beziehungen zu benennen, deren Spezifik und Funktionen sowie Chancen und Möglichkeiten differenziert darzustellen und kritisch zu bewerten; • beschreiben Konfliktpotenziale in ausgewählten sozialen Beziehungen hinreichend komplex, stellen Lösungsstrategien dar und gestalten soziale Beziehungen positiv mit; • kennen ihre Rolle in den eigenen sozialen Beziehungen, reflektieren angemessen darüber und bringen sich entsprechend ihren Fähigkeiten differenziert ein; • wissen, dass zur Gestaltung sozialer Beziehungen Normen und Regeln notwendig sind, können Aussagen zu ihrer Herkunft und Veränderlichkeit machen, reflektieren und praktizieren sie; • zeigen den Zusammenhang von religiösen bzw. weltanschaulichen Überzeugungen und der Gestaltung sozialer Beziehungen auf, reflektieren ihn und stellen ihn an Beispielen dar; • legen den Wandel sozialer Beziehungen im Kontext gesellschaftlicher und religiöser bzw. weltanschaulicher Entwicklungen differenziert dar, zeigen Konsequenzen auf und schätzen sie ein.

Zentrale Aufgaben und Qualifikationserwartungen werden unter exemplarischer Berücksichtigung folgender dimensionaler Gesichtspunkte und thematischer Schwerpunkte entwickelt und realisiert:

Dimension L	Dimension E	Dimension R
Fairness, Ausgleich, Vertrauen, Fürsorge, Liebe, Scham Entschuldigung Interessenkonflikte Streit Institutionen	Haltungen/Regelungen zu Verzeihen, Wiedergutmachen, Entschuldigen Wahrhaftigkeit Wertekonflikte Verantwortung Verlässlichkeit, Solidarität, Fürsorge Emanzipation Täter-Opfer-Thematik Rechte und Pflichten	Ehe, Familie als vorgegebene Ordnungen oder kulturelle Ein- richtungen Passageriten und andere Riten als Sakramente oder sozio- kulturelle Einrichtungen Gottheiten als Vater/Mutter oder in ähnlichen sozialen Funktionen Kirche als „Leib Christi“, Volk Gottes, umma u. Ä.

Thematische Schwerpunkte:

- 1. Das Zusammenleben in Familien – Bedeutung für den Einzelnen und für die Gesellschaft**
- 2. Lebensraum Gruppe oder Clique – Bedeutung für den Einzelnen und den Prozess des Erwachsenwerdens**
- 3. Konflikte und Gewalt – Ursachen und Möglichkeiten der Bewältigung**
- 4. Liebe und Sexualität als zentrales Thema der Heranwachsenden**
5. „Weltethos“ – Chance für das Zusammenleben der Menschen?

In den Jahrgangsstufen 7 und 8 sollten die thematischen Schwerpunkte 1 bis 3, in der Jahrgangsstufe 8 Schwerpunkt 4 und in den Jahrgangsstufen 9 und 10 die Schwerpunkte 3 bis 5 erarbeitet werden.

Thematischer Schwerpunkt 1.1: Das Zusammenleben in Familien – Bedeutung für den Einzelnen und für die Gesellschaft

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- sich mit unterschiedlichen Bedeutungen und Funktionen von Familie (einschließlich verschiedener Formen) – auch in anderen Kulturen und Zeiten – auseinandersetzen und sie darstellen,
- die Bedeutung der eigenen Familie erkennen und erste Vorstellungen für eine zukünftige Familie entwickeln,
- lernen, dass Veränderungen und Konflikte zur Realität von Familie gehören und die Faktoren, die dabei eine Rolle spielen, benennen,
- ihre Rolle in der Familie kennen und darüber reflektieren,
- anhand von Beispielen ethische und religiöse Zusammenhänge darlegen und
- über Konfliktlösungsmöglichkeiten Auskunft geben.

Inhaltliche Schwerpunkte

verschiedene Formen von Familien früher und heute, deren Funktionen

Bedeutung der Familie für die Heranwachsenden – Chancen und Probleme

Familienformen und -verständnis in anderen Kulturen

Regeln für das Zusammenleben in der Familie; ethische Kriterien und Wertsetzungen dafür

weltanschauliche bzw. religiöse Aspekte

Konflikte in Familien – Ursachen, Umgang damit, Lösungsmöglichkeiten

Familien in Notsituationen

Veränderungen in der Familie (z. B. Trennung der Eltern, neue Partner, Todesfall, Geburt von Geschwistern, Umzug) – Bedeutung und Möglichkeiten der Verarbeitung

Didaktisch-methodische Anregungen

- Befragung der eigenen Familienmitglieder, Bildervergleich (Gemälde, alte und neue Fotos)
- Ausstellung
- Standbilder, Darstellendes Spiel (Rollenspiel), Collagen, Figurentheater (Gesichter auf Fingern)
- Befragung von Personen mit Migrationshintergrund; Recherchen bei kulturellen Institutionen
- Organisation eines Festes
- Fallstudien
- Partnerinterview, Fallstudien, Perspektivwechsel durch Darstellendes Spiel, authentische Vertreter einladen
- Recherchen (z. B. soziale Einrichtungen, Hilfsangebote)

Thematischer Schwerpunkt 1.2: Lebensraum Gruppe oder Clique – Bedeutung für den Einzelnen und den Prozess des Erwachsenwerdens

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- ihre Erfahrungen von und in Gruppen oder Cliquen einbringen und reflektieren,
- die unterschiedlichen Merkmale, Funktionen und Bedeutungen von einer Gruppe oder Clique darstellen und an Beispielen demonstrieren,
- ihre eigene Rolle und die anderer Mitglieder erkennen und über Chancen und Gefahren dieser Rollen für das eigene Leben reflektieren.

Inhaltliche Schwerpunkte

Gruppen oder Cliquen, in denen die Heranwachsenden leben; Erfahrungen und deren Bedeutung

Merkmale einer Gruppe oder Clique

Funktionen der Gruppe oder Clique

Gefahren der Gruppe oder Clique

Regeln und Ordnungen in der Gruppe und deren Bedeutung

Gruppenordnung versus Ordnungsgefüge außerhalb der Gruppe

Didaktisch-methodische Anregungen und *Materialien*

- Brainstorming, Mindmapping, Schreibkonferenz, Rollenspiel, Collagen
- Begriffe- und Strukturlegen
- Einheit zum SOL (selbstorganisiertes Lernen mit Advance Organizer, Stamm- und Expertengruppen, Ergebnissicherung durch Erstellung von Tafelbildern)
- Überprüfung an der Realität durch Befragungen und deren Auswertung
- Interaktionsübungen zu Gruppennormen
- Fallstudien / Arbeit mit Statistiken / Studien (Shell)
- Befragung
- Aquarium

Film: Kinder ohne Gnade (aus Medienkoffer „Clique“)

Thematischer Schwerpunkt 1.3: Konflikte und Gewalt – Ursachen und Möglichkeiten der Bewältigung

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- Ursachen und unterschiedliche Formen von Gewalt nennen, darlegen und kritisch damit umgehen können,
- eigenes Verhalten kritisch überprüfen,
- Auskunft geben, wie Gewalt in unserer Gesellschaft ethisch und politisch bewertet wird, und sich dazu positionieren,
- Konflikte auch als Chance verstehen, Lösungsmöglichkeiten kennen, diese erörtern und nutzen.

Inhaltliche Schwerpunkte

Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler

Formen von Gewalt

Ursachen von Gewalt

Gewalt in den Medien – deren Funktion

Umgang mit Gewalt

Arten und Ursachen von Konflikten (Eisbergmodell)

Bewertungen von Gewalt in unserer Gesellschaft

Lösungsmöglichkeiten von Konflikten aufzeigen und einüben

Konflikt als Chance

Zusätzlicher Schwerpunkt für die Jahrgangsstufen 9 und 10

„linke und rechte“ Gewalt

(unterschiedliche) ethische Wertung von Gewalt

weltanschauliche bzw. religiöse Ursachen von Gewalt und Konflikten

Didaktisch-methodische Anregungen und *Materialien*

- Rollenspiele - Perspektivenübernahme
- Ideensalat/Abgrenzung und Systematisierung genannter Begriffe (Mindmapping) in Übersichten strukturieren und visualisieren
- Medienanalyse, -kritik (Fernsehen, Kino, Computer, Video etc.)
- Zeitungsrecherche
- Expertengespräche (Polizei, Jugendrichter, Strafvollzugsbeamter, Bewährungshelfer, Streetworker etc.)
- Film drehen, Fotostory
- Rollenwechsel (Konfrontation)
- Eisbergmodell
- Nachrichtencollage; Fallbeispiel(e)
- Interaktionen

Film: Gewalt in der U- Bahn

Thematischer Schwerpunkt 1.4: Liebe und Sexualität als zentrales Thema der Heranwachsenden

(Das Thema sollte nicht in der Jahrgangsstufe 7 behandelt werden.)

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- unterschiedliche Formen von Liebe und Sexualität mit ihren vielfältigen Aspekten als wesentliche und zentrale Facetten menschlichen Lebens erkennen und darlegen,
- körperliche und seelische Voraussetzungen als wesentliche Elemente für Sexualität anerkennen,
- Grundlagen und Zusammenhänge von Liebe und Sexualität kennen und darüber reflektieren,
- religiöse bzw. weltanschauliche Wertungen kennen, verstehen und darlegen,
- (unterschiedliche) ethische Wertungen zu Verhütung, Schwangerschaft und Schwangerschaftsabbruch kennen, erklären und dazu begründet Stellung beziehen

Inhaltliche Schwerpunkte

Erfahrungen und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler

Erscheinungs(Ausdrucks)formen und Aspekte von Liebe

Grundlagen und Zusammenhänge von Liebe und Sexualität

weltanschauliche und religiöse Vorstellungen und Wertungen zu Liebe, Sexualität, Homosexualität

Beratungsmöglichkeiten in Sachen Sex, Schwangerschaft, Verhütung und Schwangerschaftsabbruch; Geschlechtskrankheiten

Zusätzliche Schwerpunkte für die Jahrgangsstufen 9 und 10

homosexuelle Liebe: historisch-gesellschaftliche Bewertungen und ihre Zusammenhänge

Missbrauch von Liebe und Sex (Prostitution, sexueller Missbrauch von Kindern, Sexualverbrechen)

Didaktisch-methodische Anregungen und Materialien

- fachübergreifendes Lernen (L-E-R, Biologie, Deutsch)
- Kreisgespräch
- Lehrervortrag
- CSD, schwul-lesbische Vereine vorstellen/besuchen
- (Symbolik), Lernstraße/Stationenlernen
- Dilemmadiskussion (Abtreibungsdilemma)
- Besuch von Beratungsstellen, Pro Familia, Fachleuten u. Ä.

Bücher „Ganz schön aufgeklärt“, „Das geheime Tagebuch des Adrian Mole“, „Wir lieben wen wir wollen“; „Romeo und Julia“, „So wie ich will“

*Liebeslyrik
Rainer Geredt: Freundschaft, Liebe, Sexualität*

Thematischer Schwerpunkt 1.5: „Weltethos“ – Chance für das Zusammenleben der Menschen?

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- das Projekt „Weltethos“ kennen und zu Fragen, Problemen, Notwendigkeiten, Zusammenhängen u. Ä. sachgemäß Auskunft geben und Stellung nehmen,
- an Beispielen Chancen und Probleme von multikulturellem Zusammenleben aufzeigen, dazu Stellungnahmen entwickeln und Chancen konstruktiv wahrnehmen.

Inhaltliche Schwerpunkte

Wortlaut, Entstehung, Aspekte, Bedeutung von „Weltethos“

Weltethos – reale Möglichkeit oder Vision? (Inhalte, Probleme, Notwendigkeiten, Grundlagen)

Weltethos und politische, wirtschaftliche, kulturelle und religiöse bzw. weltanschauliche Zusammenhänge

Möglichkeiten, Probleme und Erfahrungen des konkreten multikulturellen Zusammenlebens

Didaktisch-methodische Anregungen und Materialien

- SOL-Einheit mit 4 Expertengruppen (Advanced Organizer, Sandwichstruktur, Gruppenpuzzle, Kartenmemory, Strukturlegen)
- Mindmapping
- Wochenplan
- Lernzirkel oder Rallye (Wissensvermittlung)
- mediale Präsentation (Power Point), Wandzeitung
- Expertendiskussion (Rollenspiel)

Küng/ Kuschel: Erklärung zum Weltethos

Themenfeld 2 Existenzielle Erfahrungen

In diesem Themenfeld geht es um das existenzielle Betroffensein des Menschen und die Aufgabe, diesen Umstand wahrzunehmen, sich ihm zu stellen und zu lernen, bewusst damit zu leben. Dazu gehören Widerfahrnisse, Begebenheiten und Zumutungen positiver und negativer Art, die das Innerste des Menschen, sein Selbst, sein Personsein treffen und betreffen. Dabei sind in den Begriff „Erfahrungen“ unterschiedliche Vorgänge eingeschlossen: aktives Wahrnehmen, passives Erleiden und die Zwangsläufigkeit zu reagieren.

Zentrale Aufgaben durch alle Jahrgangsstufen:

existenzielle Erfahrungen wahrnehmen, sich ihnen stellen, sie unter dimensionalen Kriterien reflektieren und lernen, damit bewusst zu leben.

In diesem Zusammenhang gelten folgende bildungsgangspezifische Qualifikationserwartungen:

Grundlegende allgemeine Bildung	Erweiterte allgemeine Bildung	Vertiefte allgemeine Bildung
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • benennen unterschiedliche existenzielle Erfahrungen; • haben erkannt, dass existenzielle Erfahrungen einerseits individuellen Charakter haben, wissen aber andererseits um deren allgemeine Bedeutung und können das im Zusammenhang mit sich selbst und bestimmten Themen darlegen; • kennen verschiedene Ausdrucksweisen von Emotionen, können mögliche Gründe dafür nennen und in Beziehungen zu eigenen Erfahrungen bringen; • sind in der Lage, mit den Gefühlen und Empfindungen anderer angemessen umzugehen; • stellen Zusammenhänge zwischen existenziellen Erfahrungen und ethischen Kriterien her; • stellen an Beispielen dar, dass Religionen und Weltanschauungen Strategien zur Bewältigung von existenziellen Fragen und Problemen anbieten. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • benennen und beschreiben unterschiedliche existenzielle Erfahrungen; • haben erkannt, dass existenzielle Erfahrungen einerseits individuellen Charakter haben, wissen aber andererseits um deren allgemeine Bedeutung und können das im Zusammenhang mit bestimmten Themen genauer darlegen und zu ihren eigenen Erfahrungen in Beziehung setzen; • kennen und reflektieren verschiedene Ausdrucksweisen von Emotionen, können mögliche Gründe und Zusammenhänge dafür benennen und sich positionieren; • sind in der Lage, mit den Gefühlen und Empfindungen anderer angemessen umzugehen; • stellen unterschiedliche Zusammenhänge zwischen existenziellen Erfahrungen und ethischen Kriterien her und reflektieren sie; • stellen dar, dass Religionen und Weltanschauungen Strategien zur Bewältigung von existenziellen Fragen und Problemen anbieten und begründen das mit Beispielen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • benennen unterschiedliche existenzielle Erfahrungen, beschreiben sie differenziert und zeigen Zusammenhänge auf; • haben erkannt, dass existenzielle Erfahrungen einerseits individuellen Charakter haben, wissen aber andererseits um deren allgemeine Bedeutung und können das im Zusammenhang mit bestimmten Themen differenziert darlegen, reflektieren, zu ihren eigenen Erfahrungen in Beziehung setzen und allgemeine und individuelle Schlussfolgerungen ableiten; • kennen und reflektieren verschiedene Ausdrucksweisen von Emotionen, können mögliche Gründe und Zusammenhänge dafür differenziert aufzeigen und sich dazu positionieren; • sind in der Lage, differenziert mit den Gefühlen und Empfindungen anderer situationsbezogen umzugehen; • stellen unterschiedliche Zusammenhänge zwischen existenziellen Erfahrungen und ethischen Kriterien her, reflektieren und bewerten sie; • stellen differenziert dar, dass Religionen und Weltanschauungen Strategien zur Bewältigung von existenziellen Fragen und Problemen anbieten und begründen das mit verschiedenen Beispielen.

Zentrale Aufgaben und Qualifikationserwartungen werden unter exemplarischer Berücksichtigung folgender dimensionaler Gesichtspunkte und thematischer Schwerpunkte entwickelt und realisiert:

Dimension L	Dimension E	Dimension R
Glück, Unglück, Zufriedenheit, Sorge, Kummer, Leid Sterben, Tod Empörung, Verzweiflung Angenommensein, Abgelehnt- werden erfülltes Leben	Moralisch „gutes Leben“ Pflicht, Engagement Vorurteile Gerechtigkeit bzw. Ungerechtigkeit Wahrhaftigkeit Freiheit und Begrenzung	Sünde, Schuld, Sühne, Vergebung, Erlösung Lohn und Strafe Karma Glaube, Transzendenz Spiritualität „Communio“ (Teilhabe, Gemeinschaft) Bindung und Autonomie Sinnggebung, Sinnfindung Schicksal, dharma

Thematische Schwerpunkte:

- 1. Auf der Suche nach Glück und Erfolg**
- 2. Zum Leben gehört das Sterben**
- 3. Schwere Belastungen menschlichen Lebens**
4. Leben zwischen Freiheit und Begrenzung

Alle thematischen Schwerpunkte sind – auf unterschiedlichem Niveau – für die Jahrgangsstufen 7 bis 10 geeignet.

Thematischer Schwerpunkt 2.1: Auf der Suche nach Glück und Erfolg

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- unterschiedliche Vorstellungen von Glück und deren Zusammenhänge mit gesellschaftlichen und kulturellen Gegebenheiten nennen und darlegen,
- an Beispielen ethische Wertfestlegungen in bestimmten Vorstellungen von Glück aufzeigen und die religiösen Aspekte von Glück (Heil) nennen und
- Glück als bedeutsames Gut für ein erfülltes Leben verstehen lernen und dazu eigene Vorstellungen entwickeln.

Inhaltliche Schwerpunkte

Vorstellungen und Aussagen der Schülerinnen und Schüler

inhaltliche Vorstellungen von Glück und Erfolg

kulturelle, geschichtliche Bestimmtheit einzelner Glücksvorstellungen (z. B. große Familie, innere Ruhe, Reichtum, Kampf und Sieg u. a.)

„unsere“ Glücks- und Erfolgsvorstellungen als Ergebnis abendländisch-europäischer Kultur

Glück als Widerfahrnis und Geschenk (Glücksbringer u. Ä.)

Glück als Folge menschlicher Bemühungen

Zusammenhang von Wertorientierungen und Glücksvorstellungen

Glückssuche und Glücksverlangen und moralische Verantwortung

Glück oder Heil? Unterschiede und Vorstellungen in ausgewählten Religionen

Zusätzliche Schwerpunkte für die Jahrgangsstufen 9 und 10

Ideologisierung von Glück (und Erfolg) durch politische Systeme (z. B. im Faschismus, im Sozialismus; im amerikanischen „way of life“)

Glück und Illusion

philosophische Glücksvorstellungen

Glücksvorstellungen anderer Kulturen

Didaktisch-methodische Anregungen und *Materialien*

- Brainstorming bzw. Clustering; Mindmapping
- entdeckendes Lernen
- Befragungen
- kreatives Schreiben
- Anfertigung von Plakaten
- Aquarium
- Lehrervortrag
- Lernkarteien

Märchen

American Dream; Verfassung „Pursuit of happiness“

Literatur zu Paradiesvorstellungen

Sprüche und Aphorismen als Quelle

Thematischer Schwerpunkt 2.2: Zum Leben gehört das Sterben (Achtung: eigene Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler beachten)

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- zu zentralen Aspekten des Themas (siehe Inhalte) grundlegende Kenntnisse erwerben und unterschiedliche Überzeugungen sowie deren Begründungen angemessen wiedergeben,
- die Bedeutung von Trauer Ritualen zur Bearbeitung von Verlusten darstellen und
- ihre Handhabung im sozialen Umfeld aufzeigen.

Inhaltliche Schwerpunkte

Assoziationen, Vorstellungen und Empfindungen der Schülerinnen und Schüler zu Tod und Sterben

Sterben und Tod als unabdingbare Gegebenheiten menschlichen Lebens

Umgang mit Trauernden

Leben als Geschenk?

Sterben als (ständige) Bedrohung (Suizid, Unfalltod o. Ä.)

Wann beginnt das Leben und wann das Sterben, wann ist jemand tot?

Sinn des Lebens

Was kommt nach dem Tod?

religiöse bzw. weltanschauliche Deutungen von Sterben und Tod

Trauer- und Todesrituale in unserer Kultur und anderen Kulturen

Trauerphasen

Zusätzlicher Schwerpunkt für die Jahrgangsstufen 9 und 10

„Sterbehilfe“ in ihren unterschiedlichen Vorstellungen und psychosoziale Gesichtspunkte sowie ethische Überlegungen und Prinzipien

Umgang mit Sterbenden

Didaktisch-methodische Anregungen und *Materialien*

- Advanced Organizer
- Erzählen, Erzählungen; Bildbetrachtung, Symbole
- Arbeit mit Todesanzeigen, Mahn- und Gedenkstätten, Friedhofsbesuch, Besuche von Trauergottesdiensten, -feierstunden
- Bildanalyse, Mythen, (Riten)
- kontroverse Einstellungen sammeln, Podiumsdiskussion
- Dilemmadiskussion
- Gesprächsrunde
- selbstständige Recherche, Einbeziehung außerschulischer Experten, Bilder, Filmausschnitte
- Fishbowl

Film: Elisabeth Kübler-Ross: Dem Tod ins Gesicht sehen

Thematischer Schwerpunkt 2.3: Schwere Belastungen menschlichen Lebens

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- Erscheinungsformen, Ursachen und Hintergründe schwerer Belastungen menschlichen Lebens kennen und darlegen,
- Bewältigungsmöglichkeiten aufzeigen,
- ethische Zusammenhänge benennen und
- eigene Sichten dazu darstellen.

Inhaltliche Schwerpunkte

Es können unterschiedliche schwere Belastungen menschlichen Lebens thematisiert werden z. B. Angst, Süchte, Behinderungen.

Folgende Punkte sind zu beachten:

Erfahrungen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler

unterschiedliche Erscheinungsformen - wie äußern sich die Belastungen?

Auswirkungen

Ursachen, Hintergründe

Bewältigungsmöglichkeiten und -strategien

ethische Aspekte

Zusammenhänge mit Religionen bzw. Weltanschauungen

Didaktisch-methodische Anregungen und *Materialien*

- Mindmapping, Visualisierung; Stuhlkreis; kreatives Schreiben; Collage, eigene bildnerische Beiträge
- Geschichten aus dem Alltag rezipieren
- Beobachtungen und Erfahrungen einbringen
- Aquarium
- Entspannungsübungen/Fantasiereise
- Fallbeispiele

Liedtexte, Märchen, Musik

Thematischer Schwerpunkt 2.4: Leben zwischen Freiheit und Begrenzung

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- verschiedene Vorstellungen von Freiheit darstellen und sich dazu positionieren,
- unterschiedliche Begrenzungen (des Menschen) nennen und deren Bedeutungen darlegen,
- an Beispielen das Wechselspiel zwischen Freiheit und Begrenzung deutlich machen und
- den Zusammenhang mit Normen und Wertsetzungen bzw. weltanschaulich-religiösen Aspekten aufzeigen und dazu Stellung nehmen.

Inhaltliche Schwerpunkte

Vorstellungen und Auffassungen der Schülerinnen und Schüler

Arten der Begrenzung und Schlussfolgerungen daraus

Freiheitsräume des Menschen

Wechselspiel zwischen Freiheit, Begrenzung und dessen verantwortliche Handhabungen einschließlich der Frage der Normen und Werte und der weltanschaulichen bzw. religiösen Zusammenhänge

„unsere“ Freiheiten und Möglichkeiten im Vergleich zu denen von Menschen in bestimmten anderen sozialen Strukturen, Kulturen und Gesellschaften

Didaktisch-methodische Anregungen

- entdeckendes Lernen
- Bilder, Fotos, Schlagzeilen
- „Jeder nimmt sich seine Freiheit“ (Rollenspiel/ Demonstration)
- Brainstorming
- Gruppenarbeit, Partnerarbeit
- Recherche

Themenfeld 3 Individuelle Entwicklungsaufgaben

In diesem Themenfeld geht es um zentrale Aufgaben und Probleme, die im Übergang vom Kind zum Jugendlichen zu bewältigen sind. Diese Aufgaben bedeuten häufig eine Veränderung oder sogar einen Bruch bisheriger Erfahrungen und Orientierungen. In der Reflexion des bisher Selbstverständlichen und unter dem Druck unterschiedlicher Herausforderungen muss ein neuer Status der Entwicklung gefunden werden.

Zentrale Aufgaben durch alle Jahrgangsstufen:

sich individuellen Entwicklungsaufgaben in ihrem gesellschaftlichen Kontext stellen und Identität und Selbstbewusstsein in Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Ansprüchen, eigenen Stärken und Schwächen sowie eigenen Überzeugungen entwickeln.

In diesem Zusammenhang gelten folgende bildungsgangspezifische Qualifikationserwartungen:

Grundlegende allgemeine Bildung	Erweiterte allgemeine Bildung	Vertiefte allgemeine Bildung
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen Entwicklungen, Erscheinungen und Vorgänge im menschlichen Leben aus unterschiedlichen Blickwinkeln wahr, bedenken sie und nehmen dazu Stellung; • kennen ihre Stärken und Schwächen, können sie benennen und Folgen ihres Handelns abschätzen; • reflektieren eigene Wünsche und Bedürfnisse im Hinblick auf ihre Realisierung, bedenken Handlungsfolgen und machen dazu Aussagen; • zeigen ein Mindestmaß an Frustrationstoleranz; • nehmen exemplarisch eigene Gefühle, Bedürfnisse und Überzeugungen wahr und ziehen sachgemäße Schlussfolgerungen für ihr Verhalten; • bringen sich mit ihrem Selbstverständnis in personale und sachliche Zusammenhänge ein; 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen Entwicklungen, Erscheinungen und Vorgänge im menschlichen Leben aus unterschiedlichen Blickwinkeln differenziert wahr, bedenken sie und nehmen dazu differenziert Stellung; • kennen ihre Stärken und Schwächen, können sie benennen und Folgen ihres Handelns zunehmend genau abschätzen; • reflektieren eigene Wünsche und Bedürfnisse im Hinblick auf ihre Realisierung, bedenken Handlungsfolgen und ziehen daraus Schlussfolgerungen; • verfügen über ein Mindestmaß an Frustrationstoleranz und handhaben sie; • nehmen exemplarisch eigene Gefühle, Bedürfnisse und Überzeugungen wahr, berücksichtigen Fremdwahrnehmungen der eigenen Person und ziehen Schlussfolgerungen für ihr Verhalten; • bringen sich mit ihrem Selbstverständnis gezielt in personale und sachliche Zusammenhänge ein; 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen Entwicklungen, Erscheinungen und Vorgänge im menschlichen Leben aus unterschiedlichen Blickwinkeln differenziert wahr, bedenken sie kritisch und nehmen dazu differenziert Stellung; • kennen ihre Stärken und Schwächen, können sie hinreichend genau benennen und Folgen ihres Handelns zunehmend genau abschätzen; • reflektieren eigene Wünsche und Bedürfnisse im Hinblick auf ihre Realisierung kritisch, bedenken Handlungsfolgen differenziert und ziehen daraus Schlussfolgerungen; • verfügen über Frustrationstoleranz und handhaben sie; • nehmen exemplarisch eigene Gefühle, Bedürfnisse und Überzeugungen wahr, berücksichtigen Fremdwahrnehmungen der eigenen Person und ziehen daraus differenzierte Schlussfolgerungen für ihr Verhalten; • bringen sich mit ihrem Selbstverständnis gezielt und differenziert in personale und sachliche Zusammenhänge ein;

<ul style="list-style-type: none"> wissen um ihr Eingebundensein in die sie umgebende Lebenswirklichkeit, können dessen Bedeutung darstellen und Folgerungen aufzeigen; kennen ihre altersspezifische Verantwortung, können einzelne Bereiche dafür nennen und nehmen sie zunehmend wahr. 	<ul style="list-style-type: none"> wissen um ihr vielfaches Eingebundensein in die sie umgebende Lebenswirklichkeit, können dessen Bedeutung klar darstellen und Folgerungen aufzeigen; kennen ihre altersspezifische Verantwortung, können einzelne Bereiche und spezifische Anforderungen dafür nennen und nehmen sie zunehmend wahr. 	<ul style="list-style-type: none"> wissen um ihr vielfaches Eingebundensein in die sie umgebende Lebenswirklichkeit, können dessen Bedeutung klar darstellen und differenziert Folgerungen aufzeigen; kennen ihre altersspezifische Verantwortung, können einzelne Bereiche und spezifische Anforderungen dafür nennen und nehmen sie wahr.
---	---	---

Zentrale Aufgaben und Qualifikationserwartungen werden unter exemplarischer Berücksichtigung folgender dimensionaler Gesichtspunkte und thematischer Schwerpunkte entwickelt und realisiert:

Dimension L	Dimension E	Dimension R
Anerkennung Stärken und Schwächen Lernen Bedürfnisse Ziele, Identität Risiko, Verunsicherungen Hoffnungen, Utopien Autorität, Abhängigkeiten, Emanzipation	erfahrene Wertschätzung, Selbstachtung und Achtung vor anderen Gewissen Bedürfnisbefriedigung und Folgenabschätzung moralische Sozialisation Strafmündigkeit	religiöse und weltanschauliche Vorstellungen vom Menschen und seiner Entwicklung Passageriten, Kulte, Sakramente religiöse und andere Handlungsmaximen (Thora, 10 Gebote, Pfeiler des Islam, Vernunft u. a.) Gewissen Inhalte und Stufen religiöser Entwicklung

Thematische Schwerpunkte:

- 1. Chancen und Probleme des Erwachsenwerdens**
- 2. Stars und Idole, Ideale und Vorbilder**
- 3. Leben verantwortlich gestalten – Lebensentwürfe entwickeln**
4. Rituale begleiten durch das Leben

Für die Jahrgangsstufen 7 und 8 werden die thematischen Schwerpunkte 1 und 2, für die Jahrgangsstufen 9 und 10 die Schwerpunkte 3 und 4 empfohlen.

Thematischer Schwerpunkt 3.1: Chancen und Probleme des Erwachsenwerdens

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- zu den Aspekten von Erwachsenwerden, wie sie in den inhaltlichen Schwerpunkten genannt werden, Kenntnisse und Vorstellungen entwickeln und darstellen,
- die ethischen und religiösen Verflechtungen der Thematik und die Bedeutung von Initiationsriten unter verschiedenen Perspektiven an Beispielen aufzeigen und
- die jeweilige Bedeutung für das soziale Umfeld und das eigene Leben darlegen.

Inhaltliche Schwerpunkte

Bilder und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler von Erwachsenen und Erwachsenwerden

Erwachsenwerden – Stichworte:

Ablösung, Aufgabe der Kinderrolle, Konflikte mit den Eltern

Vorstellungen von „eine Frau, ein Mann werden“ (Gegensatz und Zusammenspiel; Frauen- und Männerrollen)

selbstständig werden (können und müssen)

Verantwortung übernehmen – Folgenabschätzung

Lebensentwürfe entwickeln, mündig werden

Rolle grundlegender, sinnstiftender Überzeugungen

Bedeutung von Initiationsriten in Religionen, Weltanschauungen und anderen Kulturen für das Erwachsenwerden

Didaktisch-methodische Anregungen

- Brainstorming, Clustering
- Arbeit mit Bildern und Statistiken
- Medienanalyse (Geschlechterdarstellung)
- Fallstudien
- Aquarium
- Dilemmadiskussion
- Rollenspiele (Männlichkeitsrituale, erste Zigarette, erste Liebe, das erste Mal, Mutproben)
- Partnerarbeit
- Interaktionen
- Lernkartei

Thematischer Schwerpunkt 3.2: Stars und Idole, Ideale und Vorbilder

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- die unterschiedlichen Funktionen und Aspekte von Stars, Idolen, Idealen und Vorbildern kennen lernen, reflektieren und an Beispielen darlegen,
- die Notwendigkeit von Idealen und Vorbildern als auch die Gefahren, die von Stars und Idolen ausgehen, aufzeigen,
- die ethischen und religiösen Aspekte, die mit den einzelnen Vorstellungen und Funktionen verbunden sind, darstellen und
- die Wirkungen von Stars, Idolen im eigenen sozialen Umfeld differenziert wahrnehmen, Schlussfolgerungen ziehen und die Rolle der Medien erkennen.

Inhaltliche Schwerpunkte

Assoziationen der Schülerinnen und Schüler

Unterschiede im Verständnis von Star, Idol, Ideal, Vorbild

Funktionen der einzelnen Rollen

Ziele, die damit verbunden sind

Rolle von Medien (Zeitschriften, Fernsehen) bei der Erschaffung und Nutzung von Stars und Idolen

Manipulationsmechanismen

Einfluss von Stars, Idolen, Idealen und Vorbildern auf den Einzelnen

Notwendigkeit von Idealen und Vorbildern für die Identitätsfindung der Heranwachsenden

die ethischen Verflechtungen der Thematik

religiöse Vorbilder und deren Funktion und Rolle

Didaktisch-methodische Anregungen

- Brainstorming, Clustering; Mindmapping
- SOL-Einheit (Advance Organizer; Sandwichstruktur, Kartenmemory, Strukturlegen)
- Collagen, Plakate
- Steckbriefe zu Idolen, Stars
- Medienanalyse, Medienkritik
- Recherchen
- Lernkarteien
- Lehrervortrag
- Schülervorträge zu Vorbildern

Thematischer Schwerpunkt 3.3: Leben verantwortlich gestalten – Lebensentwürfe entwickeln

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- die Bedeutung (den Sinn) von Lebensentwürfen und Leitvorstellungen, die dabei eine wichtige Rolle spielen, erkennen, darstellen und zu ihren eigenen in Beziehung setzen,
- die ethischen und weltanschaulich-religiösen Implikationen von Lebensentwürfen und das Problem der Unsicherheit (Kontingenz) in diesem Zusammenhang sehen lernen und aufzeigen,
- erkennen, von welchen Haltungen und Werten sie geprägt sind, und zunehmend eigene Vorstellungen entwickeln.

Inhaltliche Schwerpunkte

Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler von ihrem (weiteren) Leben

Ziele und „Werte“, die dabei eine Rolle spielen (z. B. Vorbilder, sonstige Bilder, Gegenstände, Berufe)

Hindernisse auf dem Weg der Realisierung

die menschliche Kontingenz und ihre Rolle in diesem Zusammenhang

die Bedeutung und Gefahr von Lebensträumen

das Spannungsverhältnis von individuellen Lebensträumen, -entwürfen und menschlichem Eingebundensein in soziale und andere Zusammenhänge

realisierte Lebensträume an Beispielen

ethische und religiöse bzw. weltanschauliche Aspekte in Lebensentwürfen

Didaktisch-methodische Anregungen und Materialien

- Zukunftsentwürfe anfertigen, kreatives Schreiben
- Mindmapping
- Befragung, Auswertung, Präsentation
- Auswertung von Biografien (Ghandi, Martin Luther King, Malcolm X, aber auch Ulrike Meinhoff, Robespierre u. a.)
- Museumsbesuche u. Ä.

- *biografische Texte, Tagebücher*

Thematischer Schwerpunkt 3.4: Rituale begleiten durch das Leben

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- anhand unterschiedlicher Rituale die Bedeutung, die Merkmale und zentralen Bestandteile von Ritualen kennen lernen, reflektieren und darstellen,
- über Notwendigkeit und Wandel von Ritualen Bescheid wissen und das an Beispielen erläutern,
- wichtige ethische und religiöse Aspekte und Fragen, die mit Ritualen verbunden sind, darlegen und
- über den Sinn von Ritualen im eigenen Leben Aussagen machen.

Inhaltliche Schwerpunkte

Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit Ritualen – einschließlich ihres Verständnisses/ ihres Sinnes

Anhand konkreter, ausgewählter Rituale aus unterschiedlichen Bereichen (z. B. Alltag, Feste, Religionen, Politik/Staat/Öffentlichkeit) folgende Aspekte erarbeiten:

- zentrale Elemente
- Merkmale
- Verständnis, Funktionen/Bedeutungen
- Unumgänglichkeit.

religiöse Wurzel von Riten/Ritualen; ihre Säkularisierung

moralische Komponenten innerhalb von Ritualen, deren Bedeutung und die Frage nach grundlegenden ethischen Kriterien

Didaktisch-methodische Anregungen

- Advance Organizer
- SOL-Einheit (mit Gruppenpuzzle, Kartenmemory, Strukturlegen)
- Präsentation in Ausstellung
- Gruppenarbeit/Schautafeln
- Stationenlernen
- Lernkartei (langfristig)
- Sammlung und Präsentation
- Zusammenarbeit mit dem Fach Kunst nutzen/aktivieren

Themenfeld 4 Welt, Natur und Mensch

In diesem Themenfeld geht es um die Zusammenhänge zwischen Mensch, Natur und der Welt, in der wir leben, sowie um Wahrnehmung, Verständnis und Bedeutung dieses komplexen Gefüges, in dem sich menschliches Leben abspielt und von dem es mitbestimmt wird. Hierzu gehören auch die Reflexion der ethischen Konsequenzen und die Würdigung der religiösen bzw. weltanschaulichen Gesichtspunkte. Dabei werden die Begriffe „Welt“ und „Natur“ umfassend verstanden: „Welt“ schließt Kosmos (Universum) ein und „Natur“ auch Erde, Wasser und Luft.

Zentrale Aufgaben durch alle Jahrgangsstufen:

Zusammenhänge, in denen wir leben, erkennen, Entwicklungen in diesem Bereich kritisch reflektieren, alles unter dimensional Aspekten bearbeiten und lernen, daraus entsprechende Konsequenzen zu ziehen.

In diesem Zusammenhang gelten folgende bildungsgangspezifische Qualifikationserwartungen:

Grundlegende allgemeine Bildung	Erweiterte allgemeine Bildung	Vertiefte allgemeine Bildung
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben verschiedene Vorstellungen von der Entstehung der Welt und ihrem Verständnis an charakteristischen Merkmalen; • nennen Grundzüge verschiedener Menschenbilder und beschreiben Konsequenzen, die sich daraus ergeben; • zeigen an Beispielen die Wechselwirkungen zwischen grundlegendem Weltverständnis, menschlichem Verhalten, Auswirkungen auf Natur und Umwelt sowie Lebensqualität auf und leiten davon Schlussfolgerungen ab; • stellen an einem Beispiel die religiösen bzw. weltanschaulichen Einflüsse auf die jeweiligen Haltungen und Handlungen des Menschen dar und nehmen dazu Stellung; 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben verschiedene Vorstellungen von der Entstehung der Welt und ihrem Verständnis, kennen deren charakteristische Merkmale und können den Zusammenhang mit heutigen Fragen und Problemen aufzeigen; • nennen Grundzüge verschiedener Menschenbilder und beschreiben deren Konsequenzen differenziert; • zeigen an Beispielen die Wechselwirkungen zwischen grundlegendem Weltverständnis, menschlichem Verhalten, Auswirkungen auf Natur und Umwelt sowie Lebensqualität auf und leiten davon differenziert Schlussfolgerungen ab; • stellen an verschiedenen Beispielen die religiösen bzw. weltanschaulichen Einflüsse auf die jeweiligen Haltungen und Handlungen des Menschen dar und nehmen dazu Stellung; 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben verschiedene Vorstellungen von der Entstehung der Welt und ihrem Verständnis, kennen deren charakteristische Merkmale und können den Zusammenhang mit heutigen Fragen und Problemen differenziert aufzeigen; • legen Grundzüge verschiedener Menschenbilder ausführlich dar, beschreiben Konsequenzen des jeweiligen Menschenverständnisses differenziert und benennen Konsequenzen; • zeigen an Beispielen die Wechselwirkungen zwischen grundlegendem Weltverständnis, menschlichem Verhalten, Auswirkungen auf Natur und Umwelt sowie Lebensqualität in verschiedener Hinsicht auf und leiten davon differenziert Schlussfolgerungen ab; • stellen an verschiedenen Beispielen die religiösen bzw. weltanschaulichen Einflüsse auf die jeweiligen Haltungen und Handlungen des Menschen differenziert dar und reflektieren die Folgen;

<ul style="list-style-type: none"> • sind in der Lage, an Beispielen darzulegen, welche Konsequenzen sich aus dem Wissen um die Zusammenhänge zwischen Mensch, Welt und Natur für die Gesellschaft und das Individuum ergeben; • benennen Beispiele für Verantwortung in diesem Bereich und nehmen dazu Stellung. 	<ul style="list-style-type: none"> • sind in der Lage, an Beispielen differenziert darzulegen, welche Konsequenzen sich aus dem Wissen um die Zusammenhänge zwischen Mensch, Welt und Natur für die Gesellschaft und das Individuum ergeben; • benennen mehrere Beispiele von Verantwortung in diesem Bereich und nehmen dazu differenziert Stellung. 	<ul style="list-style-type: none"> • sind in der Lage, an Beispielen differenziert darzulegen, welche Konsequenzen sich aus dem Wissen um die Zusammenhänge zwischen Mensch, Welt und Natur für die Gesellschaft und das Individuum ergeben und nehmen dazu Stellung; • zeigen mehrere Möglichkeiten von Verantwortung in diesem Bereich auf, nennen dafür Beispiele und reflektieren deren gesellschaftliche Bedeutung.
---	---	--

Zentrale Aufgaben und Qualifikationserwartungen werden unter exemplarischer Berücksichtigung folgender dimensionaler Gesichtspunkte und thematischer Schwerpunkte entwickelt und realisiert:

Dimension L	Dimension E	Dimension R
der Mensch als Bestandteil der Welt und Natur und als Teil der Evolution Angewiesensein auf die Biosphäre Haltungen gegenüber Welt und Natur: nutzen, bewahren, konsumieren (verbrauchen) nachhaltiges Leben und Wirtschaften	Gleichgültigkeit versus Respekt Achtung vor dem Leben ökologische Verantwortung anthropozentrische bzw. biozentrische ethische Normen und Kriterien Wertungen der Welt und der Natur (z. B.: als Feind, als zu Hause, als Verfügungsmasse)	Welt und Natur als Schöpfung samt ihren jeweiligen Ordnungen; Schöpfungsmythen und -erzählungen Vorstellungen vom Paradies Weltuntergangsvorstellungen Welt (Universum) als Ergebnis der Evolution; Welt und Natur in dualistischen bzw. integrierten Weltverständnissen (Licht/ Finsternis, gute/böse Geister und Gottheiten)

Thematische Schwerpunkte:

- 1. Vorstellungen von der Entstehung und vom Verständnis der Welt**
Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zu verschiedenen geistesgeschichtlichen Entwicklungen und Vorstellungen (humanistische Weltanschauungen) erarbeitet werden.
- 2. Menschenbilder in verschiedenen Kulturen, Religionen und Weltanschauungen**
Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Judentum erarbeitet werden.
- 3. Zusammenhänge zwischen natürlichen Bedingungen, gelingendem Leben und Verhalten der Menschen**
- 4. Auswirkungen der Globalisierung auf Leben und Kultur der Menschen**

Für die Jahrgangsstufen 7 und 8 werden die thematischen Schwerpunkte 1 und 2 (evtl. 3) empfohlen; Schwerpunkt 4 nur für die Jahrgangsstufen 9 oder 10.

Thematischer Schwerpunkt 4.1: Vorstellungen von der Entstehung und vom Verständnis der Welt

Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zu verschiedenen geistesgeschichtlichen Entwicklungen und Vorstellungen (humanistische Weltanschauungen) erarbeitet werden.

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- sachgemäße Aussagen zum Zusammenhang zwischen der jeweiligen sozio-kulturellen Situation der Menschen und den Vorstellungen, die sie von der Entstehung und dem Verständnis der Welt entwickelt haben, machen,
- einzelne Schöpfungs- und Entstehungsvorstellungen beschreiben und Folgen bestimmter Vorstellungen und Überzeugungen benennen,
- die Veränderlichkeit menschlicher Erkenntnisse und Überzeugungen an Beispielen veranschaulichen und
- die Wichtigkeit einer eigenen Haltung dazu aufzeigen.

Inhaltliche Schwerpunkte

biblische Vorstellungen (Beachtung der unterschiedlichen jüdischen bzw. christlichen Sicht auf Gott, Mensch und Welt)

Erzählungen indigener Völker

Vorstellungen und Erkenntnisse zum Universum aus heutiger astronomischer Sicht (vereinfachtes „Urknall-Modell“)

evolutionäre Entwicklung des Lebens und der Menschen

Unterpunkte zu allen vier Komplexen:

- Wechselwirkung zwischen Fragen, Problemen und Erkenntnissen der jeweiligen sozio-kulturellen Situation und Zeit, in der die einzelnen Erzählungen entstanden, und ihren Aussagen (historische und sozio-kulturelle Bedingtheiten)
- Stellung und Funktion des Menschen in den jeweiligen Weltbildern
- deren Funktion und Bedeutung für den Menschen
- Vergleich der „Menschenbilder“
- Konsequenzen des unterschiedlichen Verständnisses vom Menschen für das Verhalten von Menschen

Didaktisch-methodische Anregungen und *Materialien*

- Lernprogramm
- Videolehrfilme, Lehrervortrag
- Stationenlernen
- Lernzirkel zur Wissensvermittlung oder selbst organisiertes Lernen (SOL)
- Schautafeln zur Entwicklung von Weltbildern und den dazugehörigen Menschenbildern
- Bildbetrachtung und -deutung
- *religiöse Texte und Erzählungen indigener Völker, in denen die unterschiedlichen Vorstellungen fixiert sind*
- *Texte, in denen heutige wissenschaftliche Vorstellungen dargestellt werden*
- *populärwissenschaftliche Zeitschriften*

Thematischer Schwerpunkt 4.2: Menschenbilder in verschiedenen Kulturen, Religionen und Weltanschauungen

Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Judentum erarbeitet werden.

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- anhand von Beispielen aus Religionen und Weltanschauungen Grundzüge unterschiedlicher Menschenbilder beschreiben und erklären sowie
- die Bedeutung von Menschenbildern für den Einzelnen und die Gesellschaft an Beispielen aufzeigen und dazu eigene Vorstellungen entwickeln.

Inhaltliche Schwerpunkte

Welche Aussagen machen die Schülerinnen und Schüler zum Menschen?

Ein „Bild“ des Menschen entwickeln unter Berücksichtigung folgender Aspekte:

- Funktionen, Rollen des Menschen
- psychosoziale Komponente
- seine Abhängigkeiten (Kontingenz)
- Verhältnis von Freiheit, Begrenzung und Verantwortung
- Kriterien für Verhalten und Handeln
- Bedeutung von Denken und Reflektieren
- Selbstverständnis

im Zusammenhang damit grundlegende Aussagen verschiedener Religionen

Zusätzlicher Schwerpunkt für die Jahrgangsstufen 9 und 10

grundlegende Aussagen bestimmter Weltanschauungen (z. B. des Humanismus, Atheismus bzw. Existenzialismus) zum Menschen

Didaktisch-methodische Anregungen und *Materialien*

- Brainstorming, Clustering
- Bildbetrachtungen
- Gruppenarbeit mit Ergebnispräsentation (z. B. Ausstellungsprinzip)
- Rollenspiele
- fachübergreifendes Lernen – Kunst

Trutwin/Zilleßen, Quellentexte Menschenbilder

Menschenbilder, Arbeitsbuch zum Fach Ethik bzw. Werte/Normen

Thematischer Schwerpunkt 4.3: Zusammenhänge zwischen natürlichen Bedingungen, gelingendem Leben und Verhalten der Menschen

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen in Bezug auf die jeweils für den Unterricht ausgewählte spezifische Thematik (siehe inhaltliche Schwerpunkte)

- die vielfältigen Zusammenhänge aufzeigen,
- die verschiedenen Faktoren ins Spiel bringen sowie die unterschiedlichen Folgeerscheinungen nennen und
- in Verbindung bringen mit unterschiedlichen Weltverständnissen,
- eigene Verhaltensweisen reflektieren und Schlussfolgerungen für ihr Verhalten ableiten.

Inhaltliche Schwerpunkte

Am Beispiel

- „Regenwald“ oder
- „Ressourcen“ (z. B. natürlichen, kulturellen) oder
- „Atomenergie/ Atommüll“

folgende Aspekte bearbeiten:

- Bedingungen und Gegebenheiten, auf die wir Menschen angewiesen sind
- „nutzen oder verbrauchen“
- menschliche Bedürfnisse - welche Kriterien werden angelegt?
- Menschen als Teile eines organischen Ganzen oder "Herren der Natur"?
- unterschiedliche Verständnisse von Welt (Bezug zum thematischen Schwerpunkt 1) und ihre Konsequenzen für das Verhalten der Menschen
- Kriterien für gelingendes Leben – Pluralität der Vorstellungen

Didaktisch-methodische Anregungen und *Materialien*

- fachübergreifendes Lernen (L-E-R, Naturwissenschaften, PB)
- Ausstellung mit Arbeitsaufträgen: Bildung von Expertengruppen, Präsentation als Expertenbefragung/Expertendiskussion
- Karikaturanalyse
- Arbeit mit Statistiken, ihre Umsetzung im Diagramm
- Einbeziehung außerschulischer Experten
- selbstständige Recherche
- Dilemmadiskussion

*reale und fiktive Chronologie von Umweltkatastrophen
(Film: Crash 2030 Ermittlungsprotokoll einer Katastrophe, 44 Minuten, Dt. 1994; R.: Joachim Faulstich)
zahlreiche SOL-Einheiten (liegen als Material vor)*

Thematischer Schwerpunkt 4.4: Auswirkungen der Globalisierung auf Leben und Kultur der Menschen

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- das Phänomen „Globalisierung“ aus verschiedenen Blickwinkeln kennen lernen,
- sich mit ihm unter unterschiedlichen Vorzeichen auseinander setzen und diese benennen,
- „Globalisierung“ hinreichend differenziert darstellen können und eigene Positionen dazu entwickeln.

Inhaltliche Schwerpunkte

Erscheinungsformen von Globalisierung

Globalisierung als Gegebenheit, als vielschichtiges Phänomen (Wirtschaft, Finanzen, Kultur, Tourismus u. a.)

das Spannungsfeld „kulturelle, regionale Identität versus Globalisierung“, die ethischen, kulturellen und religiösen Aspekte in diesem Spannungsfeld

Globalisierung als Verarmung oder Bereicherung und die Frage nach den Kriterien, an denen das entschieden wird

Didaktisch-methodische Anregungen

- Karikaturanalyse
- Lerntheke (materialienreiche Stationen)
- Internetrecherche
- Fallstudie
- Pro-Kontra-Diskussion
- erarbeitete Haltung in einem Plakat „Globalisierungsgipfel“ visualisieren
- Umweltstrategiespiele
- Aquarium

Themenfeld 5 Weltbilder, Kulturen, Interkulturalität

In diesem Themenfeld geht es um das Verständnis und die Bedeutung von Weltbildern und ihren kulturell und religiös bzw. weltanschaulich bedingten Zusammenhang. Das Nebeneinander verschiedener Weltbilder und Kulturen in einer Gesellschaft erfordert vom einzelnen Menschen ein hohes Maß an personaler Stabilität. Das Miteinander in einer Region oder Stadt setzt soziales Einfühlungsvermögen voraus.

Zentrale Aufgaben durch alle Jahrgangsstufen:

Entwicklung und Klärung des eigenen Weltbildes vorantreiben, sich den Realitäten von Interkulturalität stellen, die dimensional Aspekte dazu kennen lernen und eigene reflektierte Überzeugungen gewinnen.

In diesem Zusammenhang gelten folgende bildungsgangspezifische Qualifikationserwartungen:

Grundlegende allgemeine Bildung	Erweiterte allgemeine Bildung	Vertiefte allgemeine Bildung
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen die Notwendigkeit des Miteinanderlebens in der einen Welt dar, zeigen die ethischen Erfordernisse auf und nehmen dazu Stellung; • kennen zentrale Wertsetzungen verschiedener Kulturkreise und können sie darlegen; • kennen konkrete Probleme des interkulturellen Miteinanders und können sie benennen; • erläutern den Begriff „Weltbild“; • beschreiben wichtige Feste des europäischen Kulturkreises und können einige ihrer Hintergründe und Zusammenhänge darlegen; • bringen mit ihrer Sprache und durch ihre Haltung Respekt und Achtung vor anderen Lebenspraktiken und kulturellen Anschauungen zum Ausdruck. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen die Notwendigkeit des Miteinanderlebens in der einen Welt differenziert dar, zeigen Erfordernisse in unterschiedlichen Bereichen auf und nehmen dazu Stellung; • kennen zentrale Wertsetzungen verschiedener Kulturkreise, können sie darlegen und deren Konsequenzen aufzeigen; • kennen konkrete Probleme des interkulturellen Miteinanders, können sie benennen und in Grundzügen darstellen; • erläutern den Begriff „Weltbild“ und zeigen seine Bedeutung auf; • beschreiben wichtige Feste des europäischen Kulturkreises und anderer Kulturkreise und können ihre Hintergründe und Zusammenhänge zureichend deutlich darlegen; • bringen mit ihrer Sprache und durch ihre Haltung Respekt und Achtung vor anderen Lebenspraktiken und kulturellen Anschauungen zum Ausdruck und reflektieren darüber. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen die Notwendigkeit des Miteinanderlebens in der einen Welt differenziert dar, zeigen Erfordernisse in unterschiedlichen Bereichen auf und nehmen dazu differenziert Stellung; • kennen zentrale Wertsetzungen verschiedener Kulturkreise, können sie darlegen und deren Konsequenzen an verschiedenen Beispielen aufzeigen; • kennen konkrete Probleme des interkulturellen Miteinanders, können sie benennen und differenziert darstellen; • erläutern den Begriff „Weltbild“ differenziert und zeigen seine Bedeutung unter verschiedenen Aspekten auf; • beschreiben wichtige Feste des europäischen Kulturkreises und anderer Kulturkreise, können ihre Hintergründe und Zusammenhänge deutlich darlegen und Wandlungen aufzeigen; • bringen mit ihrer Sprache und durch ihre Haltung Respekt und Achtung vor anderen Lebenspraktiken und kulturellen Anschauungen zum Ausdruck und können das begründen.

Zentrale Aufgaben und Qualifikationserwartungen werden unter exemplarischer Berücksichtigung folgender dimensionaler Gesichtspunkte und thematischer Schwerpunkte entwickelt und realisiert:

Dimension L	Dimension E	Dimension R
kulturelle Identität, Zugehörigkeit Traditionen Integration und/oder Abgrenzung Erkenntnis und Erkenntniskritik Wirklichkeit als Konstruktion Objektivität Individualismus versus Kommunismus	Respekt – Achtung – Toleranz Urteilen und Begründen Werte/Normen/Recht und ihr Wandel Pluralität der „Moralen“ (Sitten) Idee des Guten	religiöse und andere Weltdeutungen die "großen Erzählungen" als Grundlage von Kultur und Weltbildern Gottesbilder/Offenbarung Religionskritik, Pluralismus, Postmoderne Atheismus

Thematische Schwerpunkte:

1. **„Kulturraum Europa“ – Wurzeln, Eigenarten und Aufgaben**
Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Christentum erarbeitet werden.
2. **Tätigsein/Arbeit der Menschen in unserem Kulturkreis und anderswo**
3. **Weltbilder als Konstrukte – Sinn, Wandel und Gefahren**
Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Buddhismus erarbeitet werden.
4. Frage und Aufgabe der Interkulturalität

Für die Jahrgangsstufen 7 und 8 werden die thematischen Schwerpunkte 1 und 3 und für die Jahrgangsstufen 9 und 10 die von 2 bis 4 empfohlen; der thematische Schwerpunkt 4 eignet sich nur für die Jahrgangsstufen 9 und 10.

Thematischer Schwerpunkt 5.1: „Kulturraum Europa“ – Wurzeln, Eigenarten und Aufgaben

Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Christentum erarbeitet werden.

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- die heutige europäische Kultur – auch in ihren Unterschieden – als gewachsenes Mixtum aus heterogenen Wurzeln begreifen lernen und anhand konkreter Beispiele darstellen können,
- die Vorzüge und Nachteile markanter Eigenarten europäischen Denkens aufzeigen und
- Chancen und Probleme des Zusammenwachsens zu einem Europa benennen können.

Inhaltliche Schwerpunkte

die Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler von einem „europäischen Kulturraum“

einzelne „Wurzeln“ (als Teile) heutiger europäischer Kultur an signifikanten Beispielen erarbeiten:

- lineares Zeit- und Geschichtsverständnis als jüdisch-christliches Element
- Welt- und Menschenverständnis als Mixtum jüdisch-christlicher und griechischer Vorstellungen und Überzeugungen
- Staats- und Rechtsvorstellungen als römisches Erbe
- ägyptische und altorientalische Elemente als Bestandteile unserer Kultur (Licht und Sonne u. a.)
- islamische Kenntnisse und wissenschaftliche Traditionen in Medizin und Mathematik
- germanische/keltische Elemente

europäische Kultur und europäisches Leben und Denken (Traditionen) als „Mixtum“ am Beispiel von Ostern oder Weihnachten (Hier kann das Thema „Feste“ aus der Primarstufe auf anderer Ebene vertiefend aufgenommen werden.)

Chancen eines zusammenwachsenden Europas

- Vielfalt und Mischung als „Schatz“
- Respekt vor anderen Kulturen
- Einüben von Toleranz und Interkulturalität

Zusätzlicher Gesichtspunkt für die Jahrgangsstufen 9 und 10

markante Eigenarten europäischen Denkens und Handelns und anderer Kulturkreise (Unterschiede etwa zu afrikanischer oder asiatischer Kultur)

Didaktisch-methodische Anregungen

- entdeckendes Lernen: Finden von Wurzeln europäischer Kultur: Namen, Zahlen, Worte, Wissenschaft, Funktionsbauten, Architektur, Technik, Kunst...
- Symbole "interpretieren"
- Stationenlernen
- Ausstellung als didaktisches Prinzip
- Besuche von Museen und Ausstellungen
- Erstellen eines Portfolios, Dokumentation etc.
- Collage

Thematischer Schwerpunkt 5.2: Tätigsein/Arbeit der Menschen in unserem Kulturkreis und anderswo

<p>Anforderungen und Intentionen</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler sollen</p> <ul style="list-style-type: none"> • die unterschiedlichen Verständnisse von Arbeiten, Schaffen, Tätigsein darlegen und dazu Stellung beziehen, • die Bedeutung und den Missbrauch von Arbeit an Beispielen verdeutlichen und • ethische und religiöse Aspekte der Thematik benennen.

<p>Inhaltliche Schwerpunkte</p> <p>Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler von „Arbeit“</p> <p>unterschiedliche Bedeutung (Interpretation) und verschiedene Akzente von Arbeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Arbeit als bezahlte Tätigkeit (Lohnarbeit) – Arbeiten als Tätigsein, Schaffen, Kreativität – Arbeiten im Sinne von Denken, Reflektieren, Vorstellungen entwickeln – Arbeitsformen im Wandel der Zeiten <p>Bedeutung von Schaffen, Arbeiten, Tätigsein</p> <p>Arbeiten als Last (Strafe) und bzw. oder Bedürfnis (Sinn) menschlichen Lebens</p> <p>Wertungen von Berufen und Tätigsein in unterschiedlichen Zeiten und Epochen</p> <p>Arbeit und Arbeitslosigkeit und deren Bedeutung für die Person (Selbstwertgefühl)</p> <p>Schaffen oder Produzieren</p> <p>ethische Wertungen von Arbeit (insgesamt)</p> <p>Verständnis von Arbeit (Schaffen) in verschiedenen Religionen und Weltanschauungen</p>	<p>Didaktisch-methodische Anregungen und <i>Materialien</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Brainstorming, Mindmapping • Begriffe abgrenzen, Begriffsfelder erstellen, Ober- und Unterbegriffe sammeln, Strukturlegen • Bildvergleich • Ranking • Problemdiskussion • Informationen sammeln, Experten einladen, Statistiken auswerten • Planspiel <p><i>Der Mythos von Sisyphos</i> <i>Bibeltexte (z. B. Gen. 2/3)</i> <i>Rolle der Arbeit bei K. Marx/ im dialektischen Materialismus</i></p>
---	--

Thematischer Schwerpunkt 5.3: Weltbilder als Konstrukte – Sinn, Wandel und Gefahren

Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Buddhismus erarbeitet werden.

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- anhand konkreter Beispiele darstellen, dass unsere Anschauungen, Vorstellungen und Erkenntnisse zu „Mensch und Welt“ Ergebnisse verarbeiteter menschlicher Wahrnehmungen sind,
- aufzeigen, dass sie deshalb wandelbar und subjektgebunden sind,
- darlegen, dass sich daraus Verschiedenheit, Vielfalt und ethische bzw. religiöse Verflechtung von Weltbildern ergeben und
- dazu Stellung nehmen, dass sie selbst in diesen Prozess eingebunden sind.

Inhaltliche Schwerpunkte

„sich ein Bild machen...“ – was bedeutet das?

Bilder, Theorien, Modelle als Ergebnisse menschlicher Wahrnehmung und Verarbeitung (Interpretation) – Konsequenzen aufzeigen

Funktion solcher Bilder, Theorien, Modelle

Wozu brauchen wir solche Weltbilder? Was leisten sie?

Wo liegen die Gefahren?

Pluralität und Wandel heutiger Weltbilder; Weltbilder anderer Zeiten und Kulturen

Zusammenhang von Weltbild und Werten sowie ethisch-moralischen Prinzipien und Handeln

Zusammenhänge von Weltbildern mit Religionen und Weltanschauungen

Didaktisch-methodische Anregungen

- Mindmapping
- entdeckendes Lernen
- SOL – Einheit zur Erarbeitung verschiedener Weltbilder
- Lehrervortrag

Thematischer Schwerpunkt 5.4: Frage und Aufgabe der Interkulturalität

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- Kultur als Komposition vieler Elemente mit mehr oder weniger verbindlichem Charakter begreifen lernen und darstellen,
- Merkmale verschiedener Kulturen an Beispielen beschreiben,
- den Wandel von Kulturen an Beispielen zeigen,
- die Problematik aufzeigen, die dadurch entsteht, dass Kulturen mit ihren zentralen Elementen einerseits Verbindlichkeit verlangen, andererseits aber zwischen verschiedenen Kulturen Unterschiede bis hin zur Gegensätzlichkeit bestehen, Menschen aber heute in der einen Welt respektvoll neben- oder sogar miteinander leben müssen,
- darstellen, welche Einflüsse "Kultur" auf das eigenen Leben nimmt und welche Bedeutung sie deshalb für die individuelle und gesellschaftliche Entwicklung hat.

Inhaltliche Schwerpunkte

die „eine Welt“ – Vorstellungen, Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler

Was heißt und bedeutet „eine Welt“?

„Kultur“ als Zusammenfassung von bestimmten Werten, Normen, Lebensvorstellungen, Welt- und Wirklichkeitssichten, Ritualen, Traditionen, Überzeugungen u. Ä. an Beispielen erarbeiten (vergleiche auch Schwerpunkt „Kulturraum“ Europa)

der Anspruch der Verbindlichkeit von Kultur oder einzelner Elemente in ihr

der Anspruch universaler Gültigkeit bestimmter Bestandteile und seine Begründungen (Kriterien)

Wandel von Kultur

Vielfalt und Gegensätzlichkeit von Kulturen und sie bestimmende zentrale Elemente

Problem des Nebeneinanders verschiedener Kulturen und Notwendigkeit des Miteinanders (die Balance zwischen Akzeptanz/Respekt und Abgrenzung)

Didaktisch-methodische Anregungen

- Lernprogramm
- entdeckendes Lernen
- Fallstudien
- authentische Vertreter einladen
- Perspektivenübernahme im Rollenspiel
- Interview z. B. mit Ausländerbeauftragtem
- Aquarium (z. B. "Kopftuchdiskussion", Kreuz im Klassenraum u. a. aktuelle Problematiken)

Themenfeld 6 Frieden und Gerechtigkeit – Hoffnungen für die Welt

In diesem Themenfeld geht es um Vorstellungen von der Gestaltung einer zukünftigen Gesellschaft und Welt sowie um Hoffnungen und Risiken, die damit verbunden sind. In diesem Zusammenhang spielen auch ethische und religiöse bzw. weltanschauliche Aspekte und das Problem des Verhaltens des einzelnen Menschen eine wichtige Rolle.

Zentrale Aufgaben durch alle Jahrgangsstufen:

Vorstellungen von einer zukünftigen Welt kennen lernen, sich mit deren Chancen und Problemen auseinander setzen sowie Möglichkeiten für oder zu deren Mitgestaltung in der Gegenwart herausarbeiten und reflektieren.

In diesem Zusammenhang gelten folgende bildungsgangspezifische Qualifikationserwartungen:

Grundlegende allgemeine Bildung	Erweiterte allgemeine Bildung	Vertiefte allgemeine Bildung
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> stellen verschiedene religiöse und philosophische Vorstellungen von der Zukunft der Welt vor; erläutern solche Vorstellungen unter dimensional Vorzeichen; kennen die Bedeutung und Gefahren solcher Visionen und benennen dafür Beispiele; zeigen auf, dass Gerechtigkeit an konkrete Situationen gebunden ist, sich deshalb real unterschiedlich darstellt, und nennen verschiedene Formen von Gerechtigkeit; zeigen die Spannung zwischen der Verantwortung der Menschheit für die Gestaltung der Zukunft und der relativen Ohnmacht des einzelnen Menschen auf und nehmen dazu Stellung; kennen die Aufgabe, verantwortlich zu handeln, auch wenn dadurch Frieden und Gerechtigkeit nicht unmittelbar erreicht werden, und machen dazu Aussagen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> stellen verschiedene religiöse und philosophische Vorstellungen von der Zukunft der Welt differenziert vor; reflektieren solche Vorstellungen unter dimensional Vorzeichen kritisch; kennen die Bedeutung und Gefahren solcher Visionen und veranschaulichen diese an Beispielen; zeigen auf, dass Gerechtigkeit an konkrete Situationen gebunden ist, sich deshalb real unterschiedlich darstellt, und nennen und erläutern verschiedene Formen von Gerechtigkeit; zeigen die Spannung zwischen der Verantwortung der Menschheit für die Gestaltung der Zukunft und der relativen Ohnmacht des einzelnen Menschen auf und nehmen dazu differenziert Stellung; kennen die Aufgabe, verantwortlich zu handeln, auch wenn dadurch Frieden und Gerechtigkeit nicht unmittelbar erreicht werden, und stellen das dar. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> stellen religiöse und philosophische Vorstellungen von der Zukunft der Welt differenziert vor und werten sie kritisch; reflektieren solche Vorstellungen unter dimensional Vorzeichen kritisch und ziehen daraus differenziert Schlussfolgerungen; kennen die Bedeutung und Gefahren solcher Visionen, veranschaulichen diese an Beispielen differenziert und nehmen dazu Stellung; zeigen auf, dass Gerechtigkeit an konkrete Situationen gebunden ist, sich deshalb real unterschiedlich darstellt, und nennen und erläutern verschiedene Formen von Gerechtigkeit differenziert; zeigen die Spannung zwischen der Verantwortung der Menschheit für die Gestaltung der Zukunft und der relativen Ohnmacht des einzelnen Menschen auf, nehmen dazu differenziert Stellung und verdeutlichen das Ganze an Beispielen; kennen die Aufgabe, verantwortlich zu handeln, auch wenn dadurch Frieden und Gerechtigkeit nicht unmittelbar erreicht werden, und legen das differenziert dar.

Zentrale Aufgaben und Qualifikationserwartungen werden unter exemplarischer Berücksichtigung folgender dimensionaler Gesichtspunkte und thematischer Schwerpunkte entwickelt und realisiert:

Dimension L	Dimension E	Dimension R
Anspruch und Verzicht Hoffnung als Prinzip Selbstwirksamkeit und Ohnmachtserfahrungen Nachhaltigkeit	Eigenverantwortlichkeit Gerechtigkeit(en) Frieden Recht und Moral Legalität und Legitimität Menschenrechte	verschiedene Eschatologien „Paradiese“ auf Erden und im Jenseits Vorstellungen von einer vollendeten Gesellschaft (Kommunismus u. a.)

Thematische Schwerpunkte:

- 1. „Utopia“ – Vorstellungen von einer gerechten und friedvollen Welt**
- 2. Chancen für die Gestaltung einer gerechteren Gesellschaft**
- 3. Religionen und Weltanschauungen als Systeme der Lebensgestaltung und Zukunftssicherung**
Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Islam erarbeitet werden.
- 4. Lebensgestaltung durch Esoterik und Okkultismus – Hintergründe, Strategien und Praktiken**

Für die Jahrgangsstufen 7 und 8 werden die thematischen Schwerpunkte 1 bis 3 und für die Jahrgangsstufen 9 und 10 die Schwerpunkte 2 bis 4 empfohlen.

Thematischer Schwerpunkt 6.1: „Utopia“ – Vorstellungen von einer gerechten und friedvollen Welt

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- ausgewählte religiöse und nicht religiöse Bilder und Vorstellungen von einer „neuen Welt“ kennen und darlegen,
- den Sinn und Nutzen solcher Vorstellungen aufzeigen,
- an Beispielen die Probleme und Gefahren darstellen und
- darüber reflektieren, ob und wie man sie mitgestalten kann.

Inhaltliche Schwerpunkte

Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler von einer gerechten, friedvollen Welt
(Was soll bleiben, was soll es nicht mehr geben?)

Bilder und Realisierungsversuche in Geschichte und Literatur

Vorstellungen von einer neuen Welt in verschiedenen Religionen

Bedeutung und Sinn von Utopien (Bildern/Vorstellungen)

Probleme und Gefahren der Realisierung von Utopien

Didaktisch-methodische Anregungen und *Materialien*

- Zukunftswerkstatt mit Ausstellung
- Textarbeit, kreative Umsetzung (bildende Kunst)
- Vergleiche
- Bildbetrachtung, -analyse
- Gruppenarbeit

Gleichnisse Jesu, z. B. Arbeiter im Weinberg (Matth. 20)

Offenbarung des Johannes, Kap. 21/22

Texte von Thomas Morus bzw. Francis Bacon

Bücher: Aldous Huxley „Schöne neue Welt“;

George Orwell „1984“

populärwissenschaftliche Zeitschriften

Thematischer Schwerpunkt 6.2: Chancen für die Gestaltung einer gerechteren Gesellschaft

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- wichtige "Kräfte" benennen, die die Entwicklung der Gesellschaft mitbestimmen, und einige ihrer Merkmale darlegen,
- Kriterien für gerechtere Zustände entwickeln und reflektieren,
- die Begrenztheit von Einflussnahmen einzelner Personen und auch Organisationen verstehen lernen, reflektieren und die Schlussfolgerungen darlegen,
- andererseits ihre Verantwortung erkennen und reale Möglichkeiten der Mitgestaltung nennen und darstellen.

Inhaltliche Schwerpunkte

Rolle machtvoller wirtschaftlicher, politischer und kultureller Kräfte und Institutionen für die Gestaltung von Gesellschaft

Spannungsfeld von Begrenztheit der Wirkungsmöglichkeiten des Einzelnen sowie kleiner Gruppen in einer hochkomplexen, vielfach verflochtenen Welt und der Verantwortung, die wir trotzdem haben

reale Chancen der Veränderung und Einflussnahme an Beispielen aus den Bereichen

- gewaltfreier Umgang mit anderen Menschen
- Einübung demokratischer Verhaltensweisen und Entscheidungen
- Respektierung von Minderheiten
- alternative Lebenskonzepte (Konsum, Energie, Wasser, Ansprüche)
- Einsatz für die Umsetzung von Menschenrechten auf unterschiedlichen Ebenen
- Mitarbeit in Organisationen, die entsprechende Ziele verfolgen

Didaktisch-methodische Anregungen

- Lernen durch Eigenerfahrung
- Planspiele
- Fallstudien
- Vorstellung von Menschenrechtsorganisationen
- Schulkodex

Thematischer Schwerpunkt 6.3: Religionen und Weltanschauungen als Systeme der Lebensgestaltung und Zukunftssicherung

Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Islam erarbeitet werden.

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- mithilfe und anhand der Struktur der Dimension „R“ Religionen und Weltanschauungen als Systeme der Welt- und Lebensdeutung verstehen und erklären,
- deren Bedeutung für die Lebensgestaltung der Menschen in unterschiedlichen Kulturen an Beispielen darlegen und
- eigene Positionen zu zentralen Grundfragen der Menschen markieren.

Inhaltliche Schwerpunkte

zentrale, immer wiederkehrende Grundfragen des Menschen, z. B.:

- Wer bin ich/ wer sind wir Menschen?
- Wie ist die Welt zu verstehen?
- Wie sollen wir leben, uns verhalten?
- Welchen Sinn hat Leben, Existenz, Welt?
- Wohin geht es mit uns Menschen, der Welt (Zukunft)?

Religionen als Antwortsysteme auf diese Fragen

Bedeutung von Religionen bzw. Weltanschauungen für Lebensgestaltung und Lebenssicherung zu verschiedenen Zeiten

Grundstruktur des Religiösen mithilfe der dimensional Struktur "R" in den Religionen entdecken

Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Weltanschauungen und Religionen

Didaktisch-methodische Anregungen und *Materialien*

- Collagen
- Gruppendiskussion zu den Fragen
- Umfragen

Fallbeispiele aus Literatur und Filmen (z. B. Jeanne 'd Arc, Luther)
vollständige R-Dimension als Strukturbild

Thematischer Schwerpunkt 6.4: Lebensgestaltung durch Esoterik und Okkultismus – Hintergründe, Strategien und Praktiken

Anforderungen und Intentionen

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- die Begriffe „Okkultismus“ und „Esoterik“ und deren (unterschiedliches) Verständnis darlegen,
- einige Gruppen/Bewegungen/Lehren darstellen,
- über Ziele, Strategien und Motive bestimmter Gruppierungen Auskunft geben und die teilweise religiöse Grundstruktur aufzeigen,
- die Kriterien von Beurteilung darstellen und ihren eigenen Standpunkt zu einzelnen Phänomen und Gruppierungen begründen.

Inhaltliche Schwerpunkte

einige okkultistische und esoterische Praktiken und Lehren erkunden und genau darstellen

das dazugehörige jeweilige Weltbild (Wirklichkeitsverständnis)

Strategien der Öffentlichkeitsarbeit und Schulungen an Beispielen bestimmter Gruppierungen (Motive, Verfahren und Taktiken)

Motivationen zur Praktizierung esoterischer Lebensgestaltung bzw. okkulter Praktiken

Ziele und Versprechungen

Verhältnis anerkannter ethischer Leitlinien (Normen und Ordnungen) zu okkulten Praktiken bzw. esoterischen Handlungen

religiöse (Teil)strukturen einzelner Gruppen

Gefahren

Didaktisch-methodische Anregungen und *Materialien*

- Stationenlernen/Lernkartei
- Recherche
- Befragung von Sektenbeauftragten

Sektenberichte staatlicher Institutionen

4.3 Zusammenhängende Erarbeitungen (Exkurse) zu einzelnen Religionen bzw. Weltanschauungen

Die Exkurse haben die Funktion, den inneren Zusammenhang einzelner Vorstellungen, Aussagen und Praktiken von Religionen bzw. Weltanschauungen, die in Verbindung mit verschiedenen Themen schon erarbeitet wurden, aufzuzeigen, Lücken zu schließen und so zum Verstehen von Religionen bzw. Weltanschauungen beizutragen.

Im Laufe der Sekundarstufe I sind das Christentum und drei weitere Exkurse im Unterricht zu behandeln. Die Wahlpflicht liegt bei den Lehrkräften.

Die einzelnen Exkurse sind im Zusammenhang mit thematischen Schwerpunkten zu erarbeiten, damit sie nicht von konkreten thematischen Zusammenhängen getrennt isoliert im Raum stehen. Empfehlungen dazu finden sich in der Übersicht zu den Themenfeldern und bei den entsprechenden thematischen Schwerpunkten.

Im Folgenden werden einzelne Inhalte von Religionen und Weltanschauungen genannt, die dabei zu berücksichtigen sind:

A Judentum

1. Weltverständnis (Schöpfung, Entstehung, Zukunft)
2. Vorstellungen von Adonai und seiner Welt
3. Das Verständnis des Menschen
4. Die Thora und ihre Bedeutung
5. Leben und Handeln der Menschen auf diesem Hintergrund (ethos, ritus, emotio, societas – in Auswahl)

B Christentum

1. Weltverständnis (Schöpfung, Entstehung, Zukunft)
2. Vorstellungen von Gott und seiner Welt
3. Das Verständnis (das Wesen) des Menschen
4. Jesus als "Retter" der Menschen und der Welt
5. Die Bibel
6. Leben nach dem Evangelium (in Auswahl)
 - Verständnis der Kirche (societas)
 - Sakramente (Taufe, Abendmahl bzw. Eucharistie u. a.- ritus)
 - Ethos und inneres Leben (emotio)

C Islam

1. Allah und die Welt
2. Der Koran
3. Verständnis des Menschen
4. Der Prophet Mohammed
5. Das Leben nach den Vorgaben des Koran (ethos, ritus, emotio, societas – in Auswahl)
6. Die zukünftige Welt

D Buddhismus

1. Das Leben Siddharta Gautamas, genannt der Buddha
2. dharma – das Rad der Lehre (doctrina)
 - der Pali Kanon
 - die vier edlen Wahrheiten
 - anatta – die Lehre vom Nicht-Selbst
 - samsara und nirvana – Befreiung aus den Illusionen des Lebenskreislaufes
3. sangha – die (Mönchs-)Gemeinde (societas)
4. Die großen Schulen – Theravada und Mahayana (ethos, ritus, emotio)

Die Auflistung dieser Punkte verweist nur auf Grundlagen und zentrale Inhalte, die zum Verständnis unerlässlich sind und bewusst gemacht und erklärt werden müssen, damit Religionen nicht bloß als oberflächliche Phänomene begriffen werden. Anknüpfungspunkte inhaltlicher und didaktischer Art und jeweilige Konkretisierungen sind durch die Lehrkräfte zu erarbeiten und zu ergänzen.

E Exkurs zu verschiedenen geistesgeschichtlichen Entwicklungen und Vorstellungen (humanistische Weltanschauungen)

1. Auseinandersetzung mit dem Begriff Humanismus
2. Grundformen des Humanismus
3. Repräsentanten unterschiedlicher Humanismuskonzeptionen (z. B. Leibniz, Herder, W.v. Humboldt, Schiller)
4. Religionskritik und Atheismus bei L. Feuerbach
5. Humanisierung des Menschen bei Camus und Sartre (existenzieller bzw. struktureller Humanismus)
6. Weltanschauungsgemeinschaften und ihre Aktivitäten

4.4 Fachübergreifende und fächerverbindende Themen und Aufgaben

Ein charakteristisches Merkmal des L-E-R-Unterrichts ist die mehrperspektivische, in der Regel dreidimensionale Erschließung des jeweiligen Themas im Unterricht. Dabei wird offenkundig, dass viele Themen zusätzliche Dimensionen haben – z. B. künstlerisch-ästhetische, geschichtliche, naturwissenschaftliche – die zu deren vollem Verständnis auch noch eingebracht und verarbeitet werden müssten.

Diese Möglichkeit eröffnet sich im fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht. Neben den thematischen Schwerpunkten des L-E-R-Rahmenlehrplans mit ihren Bezügen zu anderen Fächern stehen mit den übergreifenden Themenkomplexen zusätzliche inhaltliche Kristallisationskerne zur Verfügung, die solches

mehrperspektivisches Arbeiten ermöglichen und sogar herausfordern.

Fachübergreifendes Arbeiten und Unterrichten gehen dabei von L-E-R aus und beziehen andere Fächer und deren Erkenntnisse sowie Sichtweisen in die eigene Thematik ein.

Fächerverbindendes Arbeiten löst mindestens teilweise die Fachspezifik auf und braucht deshalb fachübergreifende thematische Schwerpunkte, zu denen gemeinsam gearbeitet wird.

In der folgenden Tabelle werden **exemplarisch** thematische Schwerpunkte von L-E-R und Themen aus unterschiedlichen Fächern zusammengestellt, mit denen fachübergreifendes Arbeiten besonders sinnvoll erscheint.

Themen von L-E-R	Bezugsfächer und thematische Bezüge
1.1 Das Zusammenleben in Familien – Bedeutung für den Einzelnen und die Gesellschaft	Geschichte: Haus und Familie (7.2)
1.2 Lebensraum Gruppe oder Clique – Bedeutung für den Einzelnen und für den Prozess des Erwachsenwerdens	Politische Bildung: Themenfeld „Bürger...“ (Notwendigkeit von Regeln...)
1.3 Konflikte und Gewalt – Ursachen und Möglichkeiten der Bewältigung	Geschichte: Konflikte und Sicherungssysteme (9 und 10) Politische Bildung: Themenfeld „Internationale Politik“ Konflikte und...
1.4 Liebe und Sexualität als zentrales Thema der Heranwachsenden	Biologie: Themenfeld „Fortpflanzung und Individualentwicklung“
3.1 Chancen und Probleme des Erwachsenwerdens	Biologie: Themenfeld „Fortpflanzung und Individualentwicklung“
4.1 Vorstellungen von der Entstehung und vom Verständnis der Welt	Geschichte: Ein neues Bild von der Welt und vom Menschen (7.2)
4.2 Menschenbilder in verschiedenen Kulturen, Religionen und Weltanschauungen	Geschichte: Ein neues Bild von der Welt und vom Menschen (7.2)
4.3 Zusammenhänge zwischen natürlichen Bedingungen, gelingendem Leben und Verhalten der Menschen	Geografie: Der tropische Regenwald ... / Stabilität und Instabilität der Natur/ Nachhaltiges Wirtschaften Physik: Leben mit Radioaktivität (10) Biologie: Themenfeld „Wechselbeziehungen in der Natur“
4.4 Die Auswirkungen der Globalisierung auf Leben und Kultur der Menschen	Geschichte: Die Einflüsse der USA ...Versuche des Kulturtransfers (9 und 10) Geografie: Globalisierung der Wirtschaft ...

5.1 „Kulturraum“ Europa – Wurzeln, Eigenarten und Aufgaben	Politische Bildung: Themenfeld „Europäische Union“
5.2 Tätigsein (Arbeit) der Menschen in unserem Kulturkreis und anderswo	Wirtschaft-Arbeit-Technik: Themenfeld Arbeit ...
5.4 Frage und Aufgabe der Interkulturalität	Geografie: Modul A: Die Welt hat viele Gesichter
Exkurs Judentum	Geografie – Modul A 7/8
Exkurs Christentum	Geschichte – Themenfeld 7.1 und 7.2
Exkurs Buddhismus	Geografie – Modul A 7/8

Jenseits der konkreten Inhalte gibt der Rahmenlehrplan von „Darstellen und Gestalten“ eine Fülle von Anregungen zur Aneignung und Verarbeitung eigener und fremder Wahrnehmungen und der Veröffentlichung (Präsentation). Ebenso gibt es vielfache Verbindungen zwischen den Aufgabenbereichen des Rahmenlehrplans Deutsch und L-E-R – z. B. Umgang mit Texten und im Bereich Sprechen und Zuhören.

4.5 Zum Umgang mit den übergreifenden Themenkomplexen

Im Folgenden wird exemplarisch aufgezeigt, wo L-E-R einen fachspezifischen Beitrag zu einzelnen übergreifenden Themenkomplexen leisten kann.

Als Form fächerverbindenden Arbeitens bieten sich vor allem thematisch genau umrissene Projekte an.

Themenkomplexe	Beiträge von L-E-R (Themenfeld <TF>/ thematischer Schwerpunkt) <Schw>
Friedenssicherung, Globalisierung und Interkulturelles	TF 6, Frieden und Gerechtigkeit generell TF 5, Weltbilder, Kulturen, Interkulturalität generell, besonders Schw 4, Frage und Aufgabe der Interkulturalität TF 4, Welt, Natur und Mensch, Schw 4, Die Auswirkungen der Globalisierung auf Leben und Kultur der Menschen
Recht im Alltag	TF 6, Frieden und Gerechtigkeit, Schw 2, Chancen für die Gestaltung einer gerechteren Gesellschaft
Medien und Informationsgesellschaft	TF 5, Weltbilder, Kulturen, Interkulturalität, Schw 3, Weltbilder als Konstrukte – Sinn, Wandel und Gefahren
Ökologische Nachhaltigkeit und Zukunftsfähigkeit	TF 4, Welt, Natur und Mensch, Schw 3, Zusammenhänge zwischen natürlichen Bedingungen, gelingendem Leben und Verhalten der Menschen
Gesundheit und jugendliche Lebenswelt	TF 1, Soziale Beziehungen, Schw 2, Lebensraum Gruppe oder Clique – Bedeutung für den Einzelnen und den Prozess des Erwachsenwerdens TF 2, Existenzielle Erfahrungen, generell außer Schw 3, Schwere Belastungen menschlichen Lebens TF 3, Individuelle Entwicklungsaufgaben, generell
Geschlechterbeziehungen und Lebensformen	TF 1, Soziale Beziehungen, Schw 4, Liebe und Sexualität als zentrales Thema der Heranwachsenden TF 3, Individuelle Entwicklungsaufgaben, Schw 3, Leben verantwortlich gestalten – Lebensentwürfe entwickeln
Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und Gewalt	TF 1, Soziale Beziehungen, Schw 3, Konflikte und Gewalt – Ursachen und Möglichkeiten der Bewältigung TF 4, Welt, Natur und Mensch, Schw 2, Menschenbilder in verschiedenen Kulturen, Religionen und Weltanschauungen TF 5, Weltbilder, Kulturen, Interkulturalität, Schw 1, „Kulturraum“ Europa – Wurzeln, Eigenarten und Aufgaben sowie Schw 3, Weltbilder als Konstrukte – Sinn, Wandel und Gefahren

5 Umgang mit Leistungen

Leistungsermittlung und -bewertung sind pädagogische Instrumente, die einerseits die Qualifikation und Entwicklung des Einzelnen feststellen und andererseits dessen Fortschreiten dienen sollen. Angesichts der Thematik von L-E-R und der genannten Qualifikationserwartungen sind längerfristige Beobachtung einer Schülerin oder eines Schülers und ein hohes Maß an Sensibilität wesentliche Voraussetzungen sachgerechter Leistungsermittlung und -bewertung in diesem Fach.

Inhaltlich liegt der Leistungsermittlung und -bewertung in L-E-R ein erweiterter, an den vier Kompetenzen orientierter Lernbegriff zugrunde. Mit diesem erweiterten Lernbegriff ist notwendigerweise auch ein erweitertes Leistungsverständnis verbunden. Es schließt verbindlich Lernen im Hinblick

- auf fachlich-thematisches,
- methodisch-strategisches Lernen sowie
- sozial-kommunikatives und
- personales Lernen ein.

Der Unterricht in L-E-R ist deshalb so zu gestalten, dass dieses Leistungsverständnis zum Tragen kommen kann und die Schülerinnen und Schüler die Chance haben, das entsprechend erweiterte Leistungsverständnis auch unter Beweis zu stellen.

Dementsprechend sind Unterrichtssituationen zu schaffen und Arbeitsformen zur Verfügung zu stellen oder zuzulassen, in denen die Schülerinnen und Schüler

- selbstständig Wissen erwerben und wiedergeben,
- selbstständiges sowie reflexives Arbeiten erproben und praktizieren,
- soziales sowie kommunikatives Verhalten üben und praktizieren und
- Lernen im Hinblick auf die eigene Person wahrnehmen

können.

Arbeitsformen

Der L-E-R-Unterricht muss deshalb von einem vielfältigen Angebot unterschiedlicher Arbeitsformen bestimmt sein, und es muss zwischen Lernsituationen und Situa-

tionen der Leistungsermittlung klar unterschieden werden.

Gleichzeitig bedarf es auch vielfältiger Formen der Leistungserbringung. Außer den traditionellen Formen der Klassenarbeiten und Tests bieten sich folgende Formen an:

- Vorträge und Referate von Schülerinnen und Schülern,
- Vorstellung der Arbeiten in Gruppen,
- Anlegen eines Portfolios,
- gestalterisches Arbeiten (Collagen, Plakate, Zeichnungen, darstellendes Spiel u. Ä.),
- Präsentationen von Arbeitsergebnissen bzw. Projekten,
- Anfertigung von Dokumentationen zu bestimmten Problemen (Konzepte und Anfertigung),
- Durchführung von Befragungen.

Leistungs- und Bewertungsinhalte

Folgende Bereiche sind für die Leistungsermittlung und -bewertung relevant:

Welche Kenntnisse und welches Wissen hat die Schülerin oder der Schüler in Bezug auf das Thema, seine L-E-R-relevanten Dimensionen, in Bezug auf Methodisches, soziale Zusammenhänge und Kenntnisse seiner eigenen Person und Rolle in schulischen Zusammenhängen? Wie hat sich dieses Wissen in Bezug auf ihn selbst entwickelt? Wie bringt sie oder er es schriftlich oder mündlich zum Ausdruck?

Wie geht die Schülerin oder der Schüler mit diesem Wissen um? Ist sie oder er fähig, es in Zusammenhänge einzuordnen und auf andere Situationen zu übertragen? Kann sie oder er damit argumentieren, Konsequenzen ziehen und Bedeutungen aufzeigen?

In welchem Maß verfügt die Schülerin oder der Schüler – jahrgangsgemessen – über Fertigkeiten, die in L-E-R relevant sind – z. B. Informationen beschaffen, Diskurse mitgestalten, Diskussionen leiten, L-E-R-gerechte Produkte gestalten u. Ä.?

Welche Fähigkeiten besitzt sie oder er im Hinblick auf methodengeleitetes Lernen und Arbeiten, soziales Denken und Verhalten?

Inwieweit ist sie oder er bereit, sich auf Probleme einzulassen und diese konstruktiv und differenziert zu bearbeiten?

Wie bringt sie oder er sich mit Stärken, Schwächen und Überzeugungen in thematisches Arbeiten, in Diskurse und Auseinandersetzungsprozesse ein? Wie ist sie oder er in der Lage, eigene Leistungen und die anderer einzuschätzen?

Bewertungen

Neben den traditionellen Techniken der Zensurierung von Leistungskontrollen (Tests) u. Ä. eignen sich für L-E-R folgende Instrumente zur Ermittlung und Bewertung von Leistungen besonders gut:

- Auswertungen von Portfolios (Sammelmappen),
- Auswertung von Checklisten und Bewertungsformularen,
- Selbstbeurteilungen,
- Beurteilung oder Bewertung durch Mitschülerinnen und Mitschüler und/oder Erziehungsberechtigte.

Stufung der Leistungsermittlung und -bewertung

Für die Stufungen der Leistungen sind in L-E-R folgende Kriterien zu beachten:

- Wiedergabe zentraler Inhalte des jeweiligen Themas unter Berücksichtigung der dimensionalen Aspekte,
- selbstständiges Erklären und Reflektieren unterschiedlicher Positionen und Überzeugungen,
- problembewusstes und argumentierendes Darstellen eigener Meinungen.

Leistungsbezug

Grundsätzlich werden Leistungen der Schülerinnen und Schüler auf drei normative Größen bezogen:

- auf Einzelleistungen zu verschiedenen Zeitpunkten – hier geht es vor allem um Zuwächse oder Stagnation bei Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Bezug auf alle vier Kompetenzen (individueller Aspekt),
- auf Leistungen anderer in der Gruppe oder Klasse – dabei geht es um die Einordnung in ein Gesamtleistungsgefüge (sozialer Aspekt),
- auf ein sachbestimmtes Lernziel – in diesem Fall geht es um die graduelle Erfüllung des vorgegebenen Ziels (kriterialer Aspekt).

Für die Gesamtleistung einer Schülerin oder eines Schülers sind alle drei Normen zu berücksichtigen und alle vier Kompetenzbereiche einzubeziehen; der Schwerpunkt liegt dabei auf den im Unterricht vermittelten Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Dabei werden der Leistungsstand der Lerngruppe und die Lernentwicklung der Schülerin oder des Schülers ergänzend berücksichtigt.

(Zum gesamten Kapitel vergleiche: Ingvar Sigurgeirsson, Begleitende Multikriteriale Leistungsbewertung, Handreichung des PLIB, Heft 29)

6 Wege zum schuleigenen Lehrplan

Der vorliegende Rahmenlehrplan enthält verbindliche Festlegungen und Anregungen zur Planung und Gestaltung des Unterrichts, nicht aber die Unterrichtsplanung selbst. Diese kann nur in der Schule mithilfe der Fachkonferenz bzw. der schulübergreifenden Fachkonferenz sowie der Kooperation möglichst vieler Lehrkräfte erfolgen. Dazu muss ein schuleigener Lehrplan erstellt werden, der als verbindliches Arbeitsdokument auf der Grundlage des Rahmenlehrplans zu entwickeln ist.

Funktionen

Der schuleigene Lehrplan hat im Wesentlichen folgende Funktionen zu erfüllen:

- Er realisiert die Vorgaben des Rahmenlehrplans im Zusammenhang mit den konkreten Gegebenheiten der Schule

und denen der jeweiligen Jahrgangsstufen.

- Er dient der Sicherung und Entwicklung der Qualität von L-E-R-Unterricht, wie er im Rahmenlehrplan beschrieben wird.
- Er befördert die Zusammenarbeit aller Lehrkräfte der Schule, indem er gemeinsame Aktivitäten (Projekte, fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten) festlegt, die geplant, organisiert und reflektiert werden müssen.
- Er ermöglicht eine kontinuierliche Evaluation des Unterrichts und dadurch eine fortlaufende Verbesserung des Unterrichtsprozesses.

Anforderungen

Der schuleigene Lehrplan hat folgende Anforderungen zu erfüllen:

im Hinblick auf fachliche Gestaltung	im Hinblick auf Gestaltung der Lernprozesse	im Hinblick auf Leistung
<ul style="list-style-type: none"> • er legt die Themen und deren genaue Formulierung für das Schuljahr fest; • er konzipiert und legt Projekte und fachübergreifende bzw. fächerverbindende Aktivitäten fest; • er dokumentiert die Verständigung über Ziele und Qualifikationserwartungen, die im Schuljahr in den einzelnen Jahrgangsstufen verfolgt werden; • er enthält Formen und Schritte der Evaluation und schreibt auf deren Ergebnissen den schuleigenen Lehrplan fort. 	<ul style="list-style-type: none"> • er enthält Verabredungen über zu beschaffende bzw. zu verwendende Materialien; • er trifft Entscheidungen zu Lernortverlagerungen; • er regelt den Besuch sog. authentischer Vertreter; • er enthält Absprachen zu Methoden und Arbeitsformen (auch fachübergreifend), die eingeführt oder gefestigt werden sollen. 	<ul style="list-style-type: none"> • er trifft Festlegungen zu konkreten Formen und Möglichkeiten der Leistungsermittlung und -bewertung unter Berücksichtigung des gesamten Kompetenzansatzes; • er regelt Absprachen zu Präsentationen (Art und Form) von Unterrichtsergebnissen; • er trifft Absprachen zu Prüfungsaufgaben, legt die Durchführung von Prüfungen und Evaluation der Ergebnisse fest.

Realisierung

Der schuleigene Lehrplan für das Fach L-E-R wird von der Fachkonferenz bzw. von einer schulübergreifenden Fachkonferenz entwickelt. Dazu sind ein verbindlich zu organisierender Austausch und Diskurs

aller L-E-R-Lehrkräfte über alle wesentlichen Fragen und Probleme des Rahmenlehrplans und des Unterrichts nötig. Darüber hinaus ist dazu eine Kooperation mit anderen Fachkonferenzen bzw. Teilen des Lehrkräftekollegiums erforderlich.