



Lehrplan

Allgemeine Ethik

Gymnasium

Klassenstufen 7 und 8

- Erprobungsphase -

2017

Themen Klassenstufen 7/8

Themen Klassenstufen 7/8		Ethik
Sein		70 Stunden
Ich		20 Stunden
Bedürfnisse und Sucht	Mensch sein	
Selbst denken		
Verliebt-Sein, Liebe und Sexualität		
Ich und die anderen		15 Stunden
Freundschaft und (Peer-)Gruppen – soziale Rollen	In Gemeinschaft leben	
Leben mit/in anderen Kulturen		
Die Welt		35 Stunden
Internet – Chancen und Gefahren	Kultur	
<i>Globalisierung – Chancen und Gefahren</i>		
Technik und Natur/Natur- und Umweltschutz	Natur	
Wert- und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum	Welt und Transzendenz	
Sollen		30 Stunden
Gerechtigkeit und Courage – sich einmischen	Moralisches Handeln – Werte und Normen	
Rechte und Pflichten		
Was ist wichtig und sollte sein? – Werte und Normen		
Welche Dinge brauche ich? – Glück und Konsum	Vorstellungen des guten Lebens	
<i>Endlichkeit und Sinn des Lebens</i>		

Bedürfnisse und Sucht

Gerade in Umbruchs- und Entwicklungsphasen erleben Jugendliche sich selbst und ihre Lebensverhältnisse zuweilen als instabil und belastend. Es besteht das Bedürfnis, aus solchen als bedrängend erlebten Situationen in scheinbar unbelastete auszuweichen, anstatt sich den Problemen zu stellen. Dies kann sich letztlich als innerer Zwang zu einem Suchtverhalten verfestigen. Diese Zusammenhänge gilt es offen anzusprechen, zu reflektieren, Hilfskonzepte und Lösungsmöglichkeiten zu bedenken.

Denkanstöße

- Welche Gründe führen einen Menschen in eine suchthafte Abhängigkeit?
- Welche Funktionen hat eine Abhängigkeit für den Abhängigen?
- Welche Süchte bzw. Abhängigkeiten gibt es?
- Ab wann bin ich süchtig bzw. abhängig?
- Habe ich die Freiheit, mich aus einer Abhängigkeit zu befreien? Wenn ja, wie?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Effekte sozialer Wahrnehmung (Vorurteile, Halo-Effekte, Konformitätsdenken) beschreiben und reflektieren (**Bedürfnisse und Sucht**),
- andere Perspektiven einnehmen – sich in die Befindlichkeit eines anderen hineinversetzen (**Bedürfnisse und Sucht**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**Bedürfnisse und Sucht**),
- die ethische Relevanz von Handlungen und Situationen beschreiben und kategorisieren (z. B. Zugehörigkeit zur Glücks- oder Sollensethik) (**Süchte und Freiheit**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Bedürfnisse und Sucht, Süchte und Freiheit**),
- die Bedeutung von Begriffen in ihrem Verwendungszusammenhang klären (**Arten der Sucht**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Bedürfnisse und Sucht

Die Schülerinnen und Schüler

- erarbeiten an einem Beispiel stoffgebundener Sucht bzw. Abhängigkeit deren Merkmale und Folgen,
- definieren ‚Sucht‘ bzw. ‚Abhängigkeit‘,
- erläutern mögliche Motive und führen diese auf (nicht erfüllte) Bedürfnisse bzw. Probleme zurück,
- erläutern und diskutieren Lösungsstrategien.

- Formulieren von ersten Eindrücken zu Bildern von Menschen mit einer stoffgebundenen Abhängigkeit (Reflexion dieser zum Abschluss der Reihe)
- Durchsuchen eines Tagebucheintrags eines abhängigen Menschen nach Motiven für das Suchtverhalten (z. B. unter <https://generationmagazin.wordpress.com/2013/05/31/aus-dem-tagebuch-eines-suchtkranken/>)
- Entwerfen eines Plans zum Umgang mit dem Suchtphänomen
- Prüfen bestehender Suchtpräventionsmaßnahmen
- Gestalten einer Anti-Abhängigkeitswerbung

Bedürfnisse und Sucht

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Arten der Sucht

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern die Grenze zwischen „normalem“ und zwanghaftem bzw. abhängigem Verhalten,
- vergleichen stoffgebundene und nicht stoffgebundene Süchte bzw. Abhängigkeiten bzgl. ihrer Folgen für die Abhängigen.

Süchte und Freiheit

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern an einem Beispiel die Folgen einer Sucht bzw. Abhängigkeit für die Freiheit des Betroffenen,
- definieren den Begriff ‚Freiheit‘,
- beurteilen die Relevanz der Freiheit für den Menschen.

- Beurteilen des Verhaltens in Fallbeispielen mit Hilfe einer Skala
- Entwerfen eines Fragebogens zum Herausfinden eines Suchtverhaltens
- Beispiele für diskussionswürdige nicht stoffgebundene Abhängigkeiten: z. B. Nutzen des Smartphones, Computerspiele
- Zusammenstellen eines „Suchtsacks“ mit stellvertretenden Gegenständen zu stoffgebundenen und nicht stoffgebundenen Süchten (z. B. Bierflasche, Smartphone): Erklären des Suchtpotenzials anhand dieser Gegenstände mithilfe von Beispielen
- z. B. Diskussion des Falles „Isabelle Caro“ (Magersucht)
- Durchführen von „Fastentagen“ (z. B. Verzicht auf das Smartphone) und Anfertigen eines Erfahrungsberichtes: Fokus auf verschiedene Abhängigkeiten und Umgang mit ihnen
- Diskussion: Darf ich einem Abhängigen gegen seinen Willen „helfen“?

Handeln

- Besuch von Suchttherapieeinrichtungen für Jugendliche

Hinweis

- s. „Erlass über die Suchtprävention und die Vorgehensweise bei Suchtmittelmissbrauch an Schulen“ und „Richtlinien zur Suchtprävention an den Schulen des Saarlandes“, Saarländische Landesstelle für Suchtfragen

Selbst denken – selbst sein

Die Pubertät ist geprägt durch eine höhere Sensibilität für das eigene Selbst und durch das Streben nach stärkerer Eigenständigkeit. Die Jugendlichen entwickeln ein stärkeres Orientierungs- und Autonomiebedürfnis gegenüber vielfältigen äußeren und inneren Einflüssen. Zu diesen Einflüssen zählen insbesondere prägende Persönlichkeiten in der Familie, in der Schule, im Freundeskreis sowie die eigene Innenwelt in Form von Bedürfnissen, aber auch in Form von internalisierten Moralvorstellungen. Die Fähigkeit, selbst und strukturiert denken zu können, ist die Voraussetzung für die Entwicklung einer selbstbestimmten Persönlichkeit, die sich konstruktiv mit sich selbst und ihrem Umfeld auseinandersetzen und für ihr Handeln Verantwortung übernehmen kann.

Denkanstöße

- Sind das meine oder doch fremde Gedanken?
- Was lenkt mein Handeln: Gefühl oder Vernunft?
- Sich in das Gegenüber hineinversetzen, ohne sich anzupassen. Geht das?
- Ich bleibe mir selbst treu und finde meinen Weg!

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Effekte sozialer Wahrnehmung (Vorurteile, Halo-Effekte, Konformitätsdenken) beschreiben und reflektieren (**Denken**),
- die ethische Relevanz von Handlungen und Situationen beschreiben und kategorisieren (z. B. Zugehörigkeit zur Glücks- oder Sollensethik) (**Selbst sein**),
- auf Aussagen und Argumente von Dialogpartnern methodisch eingehen (**Selbst denken**),
- einen eigenen Lösungsweg für ein ethisch relevantes Problem schriftlich formulieren (**Selbst denken, Selbst sein**),
- die Struktur von Sachverhalten/Gedanken und ihre Zusammenhänge mit Anleitung in einem Schaubild darstellen (**Denken**).

inhaltsbezogenen Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Denken

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden Wahrnehmen, Fühlen und Denken,
- beschreiben den Vorgang des Denkens als Stufen von Zusammenhängen.

- Vergleichen von Wahrnehmungen und Erklären von Wahrnehmungsunterschieden (Taschrätsel, optische Täuschungen, Dallenbach'sche Figuren, geometrische Rätsel)
- Identifizieren von Wahrnehmen, Fühlen und Denken in kleinen Erzählungen (durch Analysieren der Satzprädikate), z. B. „Ich denke, das ist doof!“
- Interpretieren von unvollständigen Bildern bzw. Bildausschnitten im Vergleich zum vollständigen Bild
- Interpretieren von Handlungen aus unterschiedlichen Perspektiven
- Entwerfen und Lösen von kleinen kriminalistischen Rätseln
- Ordnen von auf Kärtchen notierten Fakten und Gedanken zu einem sinnvollen Zusammenhang

Selbst denken – selbst sein

inhaltsbezogenen Kompetenzen

Selbst denken

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben und prüfen innere Einflüsse auf das Denken,
- beschreiben und prüfen äußere Einflüsse auf das Denken,
- bestimmen davon ausgehend die Bedeutung des Begriffes ‚Selbst-Denken‘,

- charakterisieren den Diskurs als einen Prüfstein des Selbst-Denkens in der Auseinandersetzung mit anderen Selbst-Denkern.

Selbst sein

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben den Zusammenhang zwischen Selbst-Denken und Handeln,
- erschließen Verantwortung als Konsequenz aus Selbst-Denken und Handeln-Können.

methodisch-didaktische Hinweise

- Rollenspiel: „Mr. Spock“ sein in (selbst entworfenen) durch Emotionen bestimmte Situationen
- Gefühle „zähmen“: Gefühle mitteilen (Ich-Botschaft), Mitfühlen, „Das Eisen schmieden, wenn es kalt ist“
- auf dem Prüfstand: Essgewohnheiten, gewohnter Tagesablauf, Lerngewohnheiten
- Angst-Check: Vorurteile durch Fakten ersetzen
- Gewissen als bedrängende innere Stimme: Formulieren von „Du sollst, du musst ...“, „Du darfst nicht ...“- Sätzen
- Hinterfragen peinlicher, beschämender Erlebnisse
- Placemat-Methode: Erstellen und Vergleichen persönlicher Autoritätenlisten/-hierarchien
- Entwickeln von Argumenten und Gegenargumenten zu einer Streitfrage (s. „Jugend debattiert“) oder im Schreibgespräch
- Erschließen von Texten als „Denkpartner“: Interviewen eines Textes: Auf welche Fragen antwortet er? Welche Antworten bleibt er schuldig?; Schreiben eines „Leserbriefes“ an einen Text
- Entwickeln eigener Texte als Dokumente eigenständigen Denkens, z. B. Schreiben eines Briefes an eine fiktive Autoritätsperson
- szenische Darstellung eines sokratischen Gesprächs
- Bestimmen des Begriffs ‚performativer Widerspruch‘ als Missachten des Zusammenhangs zwischen Denken bzw. Sprechen und Handeln
- kritisches Hinterfragen des Spruchs „Was ich nicht weiß, macht mich nicht heiß.“ und seiner Umkehrung: Bin ich für alles, was ich weiß, auch verantwortlich?
- Sammeln und Prüfen eigener Verantwortungsfelder in Familie, Schule, Freundeskreis

Selbst denken – selbst sein

inhaltsbezogenen Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

- Abgrenzen eigener Verantwortung von der Verantwortung anderer in Familie, Schule, Freundeskreis
- Analyse von ethisch relevanten Fallbeispielen: Wer ist verantwortlich? Ist der Zusammenhang zwischen Denken und Handeln stimmig?

Handeln

- Festlegen von Verantwortungsbereichen in der Klassen-/Schulgemeinschaft
- Teilnahme am Wettbewerb „Jugend debattiert“
- Durchführen verschiedener Formen von Classroom Assessment

Hinweis

- s. Themen „Bedürfnisse und Sucht“ und „Internet – Chancen und Gefahren“

Verliebt-Sein, Liebe und Sexualität

Liebe und Verliebt-Sein eröffnen eine neue Beziehungsebene, von der auch die Beziehungen zu Eltern und Freunden nicht unberührt bleiben. In der Pubertät wird die Sexualität als Antriebsmoment in der Erlebniswelt des Jugendlichen immer bedeutungsvoller: Die so erlebte Geschlechtlichkeit wird zu einem wichtigen Teil der eigenen Identität und birgt neue Anreize und Konflikte. Körper und Gefühlswelt verändern sich auf manchmal euphorisierende, aber auch verunsichernde Weise.

Vor diesem Hintergrund sollen die Entwicklungsunterschiede der Jugendlichen in der Lerngruppe sowie die unterschiedlichen familiären und religiösen Ausgangsbedingungen berücksichtigt und das Thema mit großer Sensibilität angegangen werden.

Denkanstöße

- Was passiert da mit meinem Körper?
- Liebe, was ist das eigentlich?
- Wer bietet vertrauensvolle Orientierung: Eltern, Freunde, Medien?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Effekte sozialer Wahrnehmung beschreiben und reflektieren [...] (**Sexualität**),
- andere Perspektiven einnehmen – sich in die Befindlichkeit eines anderen hineinversetzen (**Sexualität**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**Verliebt-Sein, Liebe**),
- Bedürfnisse und Intentionen der Dialogpartner erfassen und berücksichtigen (**Sexualität**),
- mit Rücksicht auf die Gefühle anderer sachorientiert kommunizieren (**Sexualität**),
- Formen szenischer Darstellung [...] verwenden (**Verliebt-Sein, Liebe**),
- zu Begriffen Wortfelder erstellen und Begriffe Wortfeldern zuordnen (**Verliebt-Sein, Liebe**).

inhaltsbezogenen Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Verliebt-Sein, Liebe

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben und vergleichen Erscheinungsformen des Verliebt-Seins und der Liebe,
- charakterisieren Bedeutungsvarianten des Begriffs ‚Liebe‘,

- Beschreiben und Vergleichen von Darstellungen von Verliebt-Sein und Liebe in der Musik (Songtexte), bildenden Kunst, Literatur, im Film etc.
- Begriffsbestimmung: Erstellen eines Begriffsnetzes
- Definitionsbeispiele in der Philosophie, Psychologie (z. B. bei Erich Fromm)
- Interpretation des Yin-und-Yang-Symbols
- Unterscheiden von ‚Liebe‘, ‚Verliebt-Sein‘, (christlicher) ‚Nächstenliebe‘, ‚Sexualität‘

Verliebt-Sein, Liebe und Sexualität

inhaltsbezogenen Kompetenzen

- analysieren Probleme, die im Verwirklichen von Liebe auftreten können.

Sexualität

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben und hinterfragen kritisch den alltäglichen Umgang mit sich selbst und mit anderen vor dem Hintergrund körperlicher und emotionaler Veränderungen,
- stellen wesentliche Aspekte sexueller Selbstbestimmung im Spannungsfeld gesetzlicher Bestimmungen, gesellschaftlicher Moralvorstellungen und eigener Ängste und Wünsche dar,
- nennen Personen ihres Umfeldes, die vertrauensvolle Orientierung in Fragen der sexuellen und emotionalen Orientierung leisten können und begründen dies.

methodisch-didaktische Hinweise

- szenisches Darstellen und anschließendes Besprechen von in der Liebe problematischen Phänomenen, z. B.: Eifersucht, Eitelkeit, Besitzdenken, Bedürfnisbefriedigung, Instrumentalisierung, Triebbefriedigung, Liebe auf den ersten Blick, den/die Richtige(n) finden, Verlassenwerden, Narzissmus, „Zwei gegen den Rest der Welt“, Suchtverhalten, Wunschdenken und Wirklichkeit, Attraktivitätsansprüche, Beziehung beenden, Eltern/Freunde sind mit der Partnerwahl nicht einverstanden; weitere, eigene Problembereiche
- Analysieren von Partnersuche-Inseraten, fiktive Inserate selbst erstellen
- „Herzblatt“-Spielen: Fragen zur Identifikation des idealen Liebes-Partners stellen; Spielidee und -ergebnisse kritisch hinterfragen
- Formulieren fiktiver Tagebucheinträge, Chat-Verläufe, fiktiver Anfragen/Antworten an/von einen „SEXperten“ (z. B. Dr. Sommer)
- Recherchieren und Bewerten von Informations- und Beratungsangeboten im Internet zu körperlichen und emotionalen Veränderungen in der Pubertät
- Begriffsbestimmung und Recherchieren/Diskutieren gesetzlicher Bestimmungen zu Altersschutzgrenzen, sexuellem Missbrauch, sexueller Nötigung/Belästigung; Recherchieren von Hilfsangeboten durch Organisationen, Eltern, Freunde etc.
- Diskussion eigener Vorstellungen zu Rechten und Pflichten im Umgang mit Sexualität (z. B. Schutz vor Geschlechtskrankheiten, Verhütung, respektvoller Umgang miteinander, Sexismus)
- kritische Stellungnahme zu sexuellen Leitbildern in den Medien (Film, Werbung)
- Interpretieren und Beurteilen von filmischen und textlichen Darstellungen zur Problematik sexueller Selbstbestimmung

Verliebt-Sein, Liebe und Sexualität

inhaltsbezogenen Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

- Darstellung von Konfliktsituationen im Rollenspiel: Analyse/Beurteilung derselben mit begründeten Lösungsvorschlägen (Ziel: „Nein!“-sagen-Können)
- Diskussion zu Vorurteilen gegenüber typisch männlicher/weiblicher Sexualität und Hetero-, Homo-, Trans- und Intersexualität

Handeln

- Erarbeiten eines „Love-hurts-Erste-Hilfe-Koffers“ mit eigenen Tipps, hilfreichen Beratungsadressen, Internetlinks, eigenen Lieblingsbüchern und -filmen zum Thema Liebe/Verliebt-Sein

Hinweis

- s. „Richtlinien zur Sexualerziehung an den Schulen des Saarlandes“

Freundschaft und (Peer-)Gruppen – soziale Rollen

In der Pubertät, einer Zeit der beginnenden Lösung von den primären Bindungen an die Eltern, spielen Freunde und Peergruppen eine bedeutende Rolle. Die Neuorientierung und Autonomiebestrebungen sind oft gekennzeichnet durch die Hinwendung zu neuen Vorbildern, die in Freundschaften und in Peergruppen gefunden werden können, da hier die Beziehungen neu definiert und potentiell symmetrischer gestaltet werden können als im Elternhaus.

Denkanstöße

- Wozu brauche ich Freunde und Freundesgruppen?
- Welche Konflikte können in einer neuen Gruppe entstehen?
- Wie sind Gruppen strukturiert?
- Wie kann man Elternhaus und Freundesgruppe miteinander vereinbaren?
- Welchen Einfluss hat mein Freundeskreis auf meinen Alltag?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- andere Perspektiven einnehmen – sich in die Befindlichkeit eines anderen hineinversetzen (**Freundschaft, (Peer-)Gruppen, Rollen und Konflikte**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**(Peer-)Gruppen, Rollen und Konflikte**),
- die Struktur von Sachverhalten/Gedanken und ihre Zusammenhänge mit Anleitung in einem Schaubild darstellen (**(Peer-)Gruppen**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Rollen und Konflikte**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Freundschaft

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben und erläutern ihre Erwartungen an einen Freund bzw. eine Freundin und führen diese auf ihre Bedürfnisse ihrer Lebenssituation zurück,
- erläutern Probleme, die sich aus diesen Erwartungen heraus für die Gruppe ergeben können.

- Entwerfen einer Freundesanzeige analog zu einer Partneranzeige
- Analyse von Freundschaftsbüchern
- Placemat: Erwartungen an Freundschaft: Probleme herausfinden

(Peer-)Gruppen

Die Schülerinnen und Schüler

- nennen Gruppen, in denen sie sich aufhalten,
- erläutern Motive für die Mitgliedschaft in diesen,
- beschreiben ihre jeweilige Stellung in der Gruppe,
- nennen und erklären typische Stellungen bzw. Rollen in einer Gruppe,

- Gedankenexperiment: Was wäre, wenn ich ohne Freundesgruppen leben müsste?
- Anfertigen eines Soziogramms, z. B. der Freundesgruppe
- Vergleich mit einer formalen Gruppe wie z. B. einem Fußballteam („Stürmer“, „Torwart“ etc.)
- Besprechen der Phasen einer Gruppenfindung (forming, storming, norming, performing) als Ausdruck einer Funktions- bzw. Rollenverteilung in der Gruppe

Freundschaft und (Peer-)Gruppen – soziale Rollen

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • erläutern Chancen und Gefahren der Mitgliedschaft in einer Gruppe für den einzelnen. <p>Rollen und Konflikte</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Situationen, in denen Probleme im Verhältnis von einem zu den Eltern und zur (Peer-)Gruppe entstehen können, • beschreiben typische Erwartungen an sie als ein Mitglied von Peergruppen und an sie als Sohn bzw. Tochter, • definieren den Begriff der ‚sozialen Rolle‘, • erläutern und erörtern Möglichkeiten, mit Rollenkonflikten umzugehen. 	<ul style="list-style-type: none"> – Rollenspiel, Tagebucheintrag: Betrachten der Gruppe aus der Sicht eines Außenseiters – Vergleich von ‚analogen‘ Peer-Gruppen mit ‚digitalen‘ – Rollenspiel mit Darstellung der Gedanken der Handelnden: Übernahme und Darstellen der Rollenalternativen einer Person durch verschiedene Rollenspielakteure – Verfassen eines doppelten Ratgebers: Situationen, in denen ich mir Rat von Freunden oder Eltern hole – Gespräch in einer Gruppe mit Rollenzuschreibungen als Redeeinleitung: „Ich spreche nun mit dir als ...“ – Diskussion: Sind Rollen ein Gefängnis? <p>Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> – Durchführen eines Sozialkompetenz-Trainings mit Hilfe eines externen Coachs

Leben mit/in anderen Kulturen

Die Begegnung mit Menschen aus anderen Kulturen gehört heute zum selbstverständlichen Alltag der Jugendlichen. Die eigenen kulturellen Hintergründe und die der Anderen zu reflektieren, ist ein wichtiger Baustein für ein friedliches Zusammenleben in einer Gesellschaft.

Denkanstöße

- Die Kultur, meine zweite Natur.
- Sich das Fremde vertraut machen.
- Auch ich bin Ausländer – fast überall auf der Welt.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Effekte sozialer Wahrnehmung (Vorurteile, Halo-Effekte, Konformitätsdenken) beschreiben und reflektieren (**Leben mit/in anderen Kulturen**),
- andere Perspektiven einnehmen – sich in die Befindlichkeit eines anderen hineinversetzen (**Leben mit/in anderen Kulturen**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**Leben mit/in anderen Kulturen**),
- Argumente und Gegenargumente selbst sinnvoll aufeinander beziehen (**Kultur**),
- die Bedürfnisse und Intentionen der Dialogpartner erfassen und berücksichtigen (**Leben mit/in anderen Kulturen**),
- mit Rücksicht auf die Gefühle anderer sachorientiert kommunizieren (**Leben mit/in anderen Kulturen**),
- Formen szenischer Darstellung [...] verwenden (**Leben mit/in anderen Kulturen**),
- die Bedeutung von Begriffen in ihrem Verwendungszusammenhang klären (**Kultur**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Kultur

Die Schülerinnen und Schüler

- identifizieren an sich selbst und in ihrem Alltag kulturelle und natürliche Aspekte,
- definieren den Begriff ‚Kultur‘,
- bestimmen den Menschen als Kulturwesen.

- Zuordnen: natürliche und kulturelle Gegenstände zur Verfügung stellen und begründet zuordnen lassen
- In-Beziehungen-Setzen: natürliche und kulturelle Aspekte an sich selbst und im Alltag einander gegenüberstellen (z. B. Haare – Frisur, Nahrung – gestaltetes Menü und Tischarrangement)
- Sammeln alles dessen, was zur Kultur gehört: Was trage ich alles in meinem „Kultur-Beutel“: z. B. Alltagsgegenstände, Werkzeug, Sprache, Traditionen, gesellschaftliche Regeln, Institutionen, Moralvorstellungen, religiös-konfessionelle Zugehörigkeit, Bildung, Konsumgüter, Wissenschaft, Technik

Leben mit/in anderen Kulturen

inhaltsbezogene Kompetenzen

Leben mit/in anderen Kulturen

Die Schülerinnen und Schüler

- identifizieren Unterschiede und Gemeinsamkeiten verschiedener Kulturen,
- diskutieren mögliche Hintergründe für kulturelle Erscheinungsformen,
- hinterfragen kritisch die Tendenz kulturelle Vorurteile und Stereotypen zu bilden,

- beschreiben die emotionalen Effekte, die mit dem Vertrauten und mit dem Fremden verbunden sind,
- analysieren typische Streitfragen, die auf kulturellen Unterschieden gründen,
- diskutieren Möglichkeiten des friedlichen Miteinanderlebens über kulturelle Unterschiede hinweg,

- entwerfen kulturunabhängige Verhaltensregeln, die einen respektvollen Umgang miteinander fördern.

methodisch-didaktische Hinweise

- Visualisieren im Eisbergmodell: Unterscheiden der sichtbaren Zeichen von Kultur und den Bedürfnissen und Wertvorstellungen, die „darunter“ diesen zugrunde liegen (z. B. an verschiedenen Ausdrucksformen der Höflichkeit, die dem Wunsch nach gegenseitigem Respekt dienen)
- Kartenabfrage zur eigenen Kultur (Pinnwand): Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu anderen Kulturen?
- Bestimmen des Begriffs der ‚Subkultur‘; Diskussionen: z. B.: typisch Deutsch – typisch Saarländisch? Ist es sinnvoll, von z. B. Emos, Gothics, Hipster, Nerds, Porsche-Fahrern, „Harzern“ zu sprechen?
- Interpretieren von auf Vorurteilen und Stereotypen beruhenden Witzen
- Untersuchen von Wortbildungen mit den Wortstämmen ‚fremd‘ und ‚vertraut‘ (fremdeln, Fremdsprache/Muttersprache, sich trauen, Trauung etc.) im Hinblick auf ihre emotionale Wertigkeit
- Beschreiben von Gefühlen und typischen Verhaltensweisen, die mit der Situation des ‚Fremd-Seins‘ verbunden sind – Darstellen entsprechend beispielhafter Situationen im Rollenspiel
- Analysieren (mit Hilfe des Eisbergmodells) typischer, kulturell bedingter Streitfragen; Darstellen der Standpunkte in der Lerngruppe mit Hilfe eines Positionsbarometers
- Erörtern von Streitfragen in einer Pro-Contra-Debatte mit ausgelosten Standpunkten
- Analyse von Fallbeispielen in Film und Literatur, in welchen das friedliche Zusammenleben hemmende und fördernde Aspekte dargestellt werden
- Entwurf einer Charta mit Regeln eines respektvollen interkulturellen Umgangs
- Rollenspiel: Entwerfen und Darstellen eines interkulturell motivierten Konflikts und seiner Lösung

Leben mit/in anderen Kulturen

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Handeln

- Projekt: Klasse ohne kulturelle Grenzen: Ändern des Sitzplans in der Klasse für einen gewissen Zeitraum
- Projekttag: „Deine Kultur – meine Kultur“

Hinweis

- s. Thema „Wert- und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum“

Internet – Chancen und Gefahren

Das Internet ist ein selbstverständlicher Bestandteil der Lebenswelt der Jugendlichen. Es bietet ihnen vielfältige Orientierungen und Möglichkeiten, Meinungen zu posten und zu testen, Identitäten zu entwerfen und sich selbst darzustellen. Doch bleibt dieses Agieren im Netz nicht ohne Spuren: Daten bleiben und können ungewollt weiter verwendet und so zu einer Gefahr für den Selbstentwurf und den gesellschaftlichen Status werden. Aus einer begrenzten Menge von Daten wird ein Menschenbild fixiert, frühere Entwürfe überdauern im Netz und werden an einen herangetragen, Privates kann unwiderruflich verloren gehen.

Denkanstöße

- Was ist für mich privat, soll nicht öffentlich werden?
- Bin ich im Netz derjenige, der ich auch sonst bin?
- Habe ich die Macht übers Netz oder hat das Netz Macht über mich?
- Was denken andere von mir?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Wahrnehmungen vergleichen und kontextbezogen interpretieren (**Ich und Privatheit**),
- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Rechte und Pflichten**),
- Argumente und Gegenargumente selbst sinnvoll aufeinander beziehen (**Rechte und Pflichten**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Ich und Privatheit**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Internet und ich

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben ihr Internetverhalten,
- erläutern dieses in Bezug auf Bedürfnisse.

– Erstellen eines Internetnutzungsplans (Dienste, Nutzungsdauer); evtl. Vergleich mit dem Mediennutzungsplan aus der Klassenstufe 5/6 (Thema „Medien und soziale Netzwerke“ aus dem Lehrplan 5/6)

Ich und Privatheit

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern, welche Aspekte ihres Lebens für sie privat bleiben sollen,
- definieren den Begriff ‚Privatheit‘.

– Positionsbarometer oder Placemat zu potentiell privaten Aspekten des Lebens
 – Funktion der Privatheit: z. B. selbstbestimmte Kontrolle über ein Verbergen und Zeigen
 – Abgrenzung der Begriffe ‚privat‘, ‚intim‘ und ‚geheim‘

Chancen und Gefahren des Internets

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben, welche besonderen Möglichkeiten der Selbstdarstellung und Selbstverwirklichung das Internet bietet,

– Visualisieren: Ambivalenz des Bildes vom Netz: vernetzt, aufgefangen, eingebunden, aber auch gefangen, eingewickelt sein
 – Möglichkeiten der Selbstdarstellung und Selbstverwirklichung: z. B. Varianten des Selbstentwurfs testen, Bestätigung einholen, Ausleben sozialer Bedürfnisse

Internet – Chancen und Gefahren

inhaltsbezogene Kompetenzen

- erläutern den Unterschied zwischen der ‚analogen‘ und der ‚digitalen‘ Seite der eigenen Person,
- erläutern, welche Gefahren die im Internet hinterlassenen Daten bergen.

Rechte und Pflichten

Die Schülerinnen und Schüler

- diskutieren durch das Netz beförderte Wertekonflikte im Spannungsfeld von Chancen und Gefahren,
- erläutern, welche Rechte und Pflichten gegenüber anderen sich aus den Gefahren und Konflikten ergeben.

methodisch-didaktische Hinweise

- Unterschiede zwischen der ‚analogen‘ und der ‚digitalen‘ Seite der eigenen Person z. B. bzgl. Permanenz, Kontext, Öffentlichkeit, Vielfalt bzw. Komplexität, Realität
- „Verdatungs-Tagebuch“ führen: Bei welchen Gelegenheiten werde ich bzw. wird mein Handeln in Daten umgewandelt? Wie sieht mein digitaler Doppelgänger aus?
- provozierende Diskussion: Sind Daten Tattoos wider Willen?
- Gedankenexperiment: Jemand nutzt alles, was im Netz von und über dich zu finden ist, um dir zu schaden: Was könnte er/sie tun? (z. B. Chef/Chefin einer Firma, gekränkter Exfreund/gekränkte Exfreundin, Mobber/Mobberin, Stalker/Stalkerin)
- Erstellen eines Menschenbildes aufgrund von wenigen Daten zu seinem Nutzungsverhalten (z. B. besuchte Seiten oder Einkauf)
- Konflikte: z. B. Privatheit vs. soziale Teilhabe, Unterhaltung oder Bequemlichkeit
- Recherchieren zur rechtlichen Situation zur Veröffentlichung von Bildern (StGB § 201a, KUG § 22), zum Begriff der ‚informationellen Selbstbestimmung‘
- Entwerfen einer „Checkkarte für den Geldbeutel“: Auf was sollte ich achten, wenn ich mich im Netz bewege bzw. etwas ins Internet stelle?

Handeln

- Dokumentation ihrer Ergebnisse in der Schule: Aufklärungskampagne

Hinweis

- s. Thema „Rechte und Pflichten“ sowie <http://www.klicksafe.de> und <http://www.digitale-ethik.de> (Institut für Digitale Ethik (IDE))

Globalisierung – Chancen und Gefahren

Das informationstechnisch und wirtschaftlich globale Vernetzt-Sein gehört für die heranwachsenden Jugendlichen zum Alltag. Sie nutzen Konsumgüter aus fernen Ländern und kennen über das Internet oder durch Begegnungen im Alltag Jugendliche aus anderen Ländern. Das dabei erworbene Weltwissen ist zumeist unstrukturiert, das eigene Eingebundensein in weltweite Zusammenhänge und die daraus erwachsenden Wechselwirkungen werden selten in Frage gestellt, ebenso wie die damit verbundenen ethischen Problemstellungen.

Denkanstöße

- Globalisierung: nur ein Schlagwort oder eine mich konkret betreffende Wirklichkeit?
- Sind wir Spielball oder Mitspieler in den globalen Wechselwirkungen?
- „Was ich nicht weiß, macht mich nicht heiß!“ Ist das noch möglich?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- andere Perspektiven einnehmen – sich in die Befindlichkeit eines anderen hineinversetzen (**Globalisierung, Chancen und Gefahren**),
- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Globalisierung, Chancen und Gefahren**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**Chancen und Gefahren**),
- eigene Urteile gegenüber anderen mit Bezug auf Wertvorstellungen begründen (**Chancen und Gefahren**),
- die Struktur von Sachverhalten/Gedanken und ihre Zusammenhänge mit Anleitung in einem Schaubild darstellen (**Globalisierung, Chancen und Gefahren**),
- die Bedeutung von Begriffen in ihrem Verwendungszusammenhang klären (**Globalisierung**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Globalisierung

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben ihre Kontakte zur globalen Umwelt,
- erarbeiten einen differenzierten Globalisierungsbegriff.

- Impuls: „Wir sitzen in einem saarländischen Klassenzimmer und dennoch ist die ganze Welt hier anwesend!“
- Sammeln und Kategorisieren von Globalisierungsbeispielen
- mögliche Aspekte: Informationstechnik, Mobilität, Austausch von Gütern und Dienstleistungen, Multikulturalität, gegenseitige Abhängigkeit,
- Formulieren einer Definition für Globalisierung
- Demonstrieren von globaler Vernetzung am Beispiel eines Konsumgegenstandes (z. B. Produktionswege von Jeanshosen oder Nordseekrabben)
- Sammeln weiterer global relevanter Bereiche, z. B. Umweltverschmutzung, Verlust der Heimat, Kinderarbeit, Armut und Reichtum, Hunger, Zugang zu Bildung bzw. Informationen, Kindersterblichkeit, Ressourcenverbrauch, soziale und gesundheitliche Aspekte bei der Produktion billiger Importgüter etc.

Chancen und Gefahren

Die Schülerinnen und Schüler

- identifizieren und erörtern wesentliche, ethisch relevante Handlungsfelder der Globalisierung,

Globalisierung – Chancen und Gefahren

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

- entwickeln ausgehend von den Handlungsfeldern ethische Maßstäbe,

- nennen und beurteilen Hilfsorganisationen/-maßnahmen.

- arbeitsteiliges Recherchieren statistischer Daten zu obigen Bereichen („Experte“), – Übertragung dieser Daten in das Bild eines „globalen Dorfes“ oder Visualisierung auf einer auf dem Schulhof skizzierten Weltkarte: Konfrontation geschätzter Werte („der ahnungslose Konsument“) mit gesicherten Daten („Experte“)
- fiktiver Tagebucheintrag eines Jugendlichen in einem Krisengebiet
- Erschließen eines differenzierten Begriffs von Armut (absolut vs. relativ)
- projektförmiger Einbezug von Fachleuten: z. B. NES (Netzwerk Entwicklungspolitik im Saarland e. V.)
- z. B. Gerechtigkeit: Leistungsgerechtigkeit (z. B. egalitäre Gerechtigkeit, Chancengleichheit), Fairness, Menschenrechte
- Diskussion aktueller globaler Probleme, (z. B. Kinderarbeit, Klimawandel)
- Recherche und Kurzreferate zu Nichtregierungsorganisationen, z. B. Amnesty international, terre des hommes, Ärzte ohne Grenzen, Internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung, kirchliche Organisationen wie Caritas, Tierschutzorganisationen, Fair-Trade-Initiative
- Exkursion in Kleingruppen samt Erstellen von Kurzvorträgen/Plakaten: persönlicher Kontakt zu Hilfsorganisationen im eigenen Lebensumfeld

Handeln

- Recherche nach Fair-Trade-Produkten im eigenen Konsum-Umfeld
- Fair-Trade-Produkte an der eigenen Schule, Fair-Trade-Projekt
- Initiieren einer dauerhaften Partnerschaft mit einer Schule im Globalen Süden
- Fasten bezüglich „Luxus“-Gütern

Technik und Natur/Natur- und Umweltschutz

Technik umgibt die Jugendlichen im Sinne einer Gerätetechnik umfassend. Sie ist z. B. in der Mobilität oder der Kommunikationstechnik zu einem solch selbstverständlichen Begleiter des Menschen geworden, dass oft die Sinnhaftigkeit ihres Einsatzes nicht mehr in Frage gestellt wird: Man nutzt das Auto, wenn man die Natur aufsucht, ist auch dort ständig erreichbar und verfügt über die gewohnte Unterhaltung in Form von Musik oder Apps. Aber nicht nur die Sinnhaftigkeit, sondern auch die Auswirkungen der alltäglichen Nutzung von Technik auf die Natur und unsere Umwelt sind meist nicht im Fokus der Jugendlichen.

Denkanstöße

- Wozu brauchen wir Technik?
- Beherrschen wir die Technik? Oder beherrscht sie uns?
- Welche Folgen hat der Einsatz von Technik?
- Sind Technik und Natur Gegensätze?
- Dürfen wir alles tun, was wir technisch tun können?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Wahrnehmungen vergleichen und kontextbezogen interpretieren (**Technik**),
- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Natur- und Umweltschutz**),
- Argumente und Gegenargumente selbst sinnvoll aufeinander beziehen (**Technik, Technik und Natur**),
- in Texten grundlegende Sprechakte identifizieren (**Natur- und Umweltschutz**),
- Thesen des Autors bezüglich ihres Beitrages zu einer Fragestellung beurteilen (**Natur- und Umweltschutz**),
- einen eigenen Lösungsweg für ein ethisch relevantes Problem schriftlich formulieren (**Natur- und Umweltschutz**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Technik**).

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Technik</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben, in welchen Situationen sie Technik nutzen, • erklären, welche Funktionen Technik in diesen Fällen (für sie) hat, • definieren ‚Technik‘, • diskutieren das Verhältnis von Technik und Freiheit des Menschen. 	<ul style="list-style-type: none"> – Placemat-Methode zur Erarbeitung der Funktionen von Technik – mögliche Abgrenzung zu anderen Technikbegriffen: Technik als Verfahren, als Fähigkeit – Beurteilung von Funktionsbestimmungen der Technik durch Philosophen (z. B. Gehlen: „Organersatz“ oder „Organverlängerung“) – Gegenüberstellen von die Freiheit erweiternden und einschränkenden Aspekten von Technik: z. B. Freiheit gewinnen vs. in Abhängigkeit geraten und Zeit sparen vs. Zeit noch effizienter füllen – Diskussion zum Verhältnis von Technik und Mensch, z. B. anhand von Chip-Implantaten (z. B. „VeriChip“)

Technik und Natur/Natur- und Umweltschutz

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Technik und Natur

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern anhand eines Beispiels Folgen der Technifizierung der menschlichen Lebenswelt für die Natur,
- beschreiben und diskutieren das Verhältnis von technisiertem Menschen und Natur.

Natur- und Umweltschutz

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern, aus welchen Gründen man die Natur schützen sollte,
- erläutern, welche problematischen Folgen ihr technisierter Lebensstil für die Natur und den Menschen hat,
- erörtern Möglichkeiten eines persönlichen und eines gesellschaftlich institutionalisierten Naturschutzes.

- mögliche Beispielbereiche: Mobilität, Energie, künstliche Intelligenz
- Rollenspiel: Technik aus der Sicht von Naturwesen (z. B. Baum) beschreiben lassen
- Diskussion literarischer Texte, z. B. des Brecht-Textes „Herr K. und die Natur“ oder „Der Papalagi: Die Reden des Südseehäuptlings Tuiavii“
- Gedankenexperiment: Wie würde ich bei einem Stromausfall leben?
- Ansehen einer *Star-Trek-New-Generation*-Folge: Wie ist dort – auf dem Raumschiff – ein Leben ohne Natur gestaltet? Möchtet ihr dort leben?
- Führen eines Stromverbrauch-Tagebuchs: Bedenken von Einsparmöglichkeiten
- Ausweiten der möglichen Wirkungskreise: z. B. Ich, Haushalt, Schule, Ort
- Mystery-Methode: Zwei scheinbar nicht zusammenhängende Fakten müssen argumentativ verbunden werden, z. B. Autofahren mit Bio-Kraftstoff tötet Springaffen (hier wegen Monokultur zur Palmölproduktion)
- Diskussion problematischer Verfahrenstechniken wie z. B. Brandrodung, Monokulturen

Handeln

- Projekt: Tag ohne Technik
- Projekt: Pullover-Tag an der Schule (Sparen von Heizkosten)
- Teilnahme am Projekt „WMF Earth-Hour oder Plant-for-the-Planet“
- Schulcheck/Schuldetektive: Wo werden durch Technik unnötig Ressourcen verbraucht?
- Teilnahme an Sammelaktionen (z. B. „Hol die Gruftis raus!“ – Sammelaktion für Althandys der saarländischen Landesregierung)

Wert- und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum

Christentum, Islam und Judentum spielen für die Wert- und Moralvorstellungen in unserer Gesellschaft in jeweils unterschiedlicher Gewichtung eine bedeutsame Rolle. Jugendliche, die einer Religionsgemeinschaft angehören, werden in dieser Lebensphase durch Rituale in die Welt der Erwachsenen eingeführt bzw. rücken dieser ein Stück näher. Jugendliche, die keiner dieser Religionsgemeinschaften angehören oder keinen Bezug zur Religion haben, sind von diesen Wert- und Moralvorstellungen zumindest beeinflusst. Neben dem Wissen über die drei monotheistischen Religionen ist es für eine selbstbestimmt-differenzierte Orientierung der Jugendlichen notwendig, die Zusammenhänge zwischen moralischer Praxis, Wertvorstellungen und Begründungsmöglichkeiten zu reflektieren. Dies soll mit Rücksicht auf unterschiedliche persönliche Überzeugungen der Schülerinnen und Schüler auf sensible Weise geschehen. Ziel ist die Förderung eines toleranten und respektvollen Umgangs miteinander.

Denkanstöße

- Inwieweit stimmen meine Wertvorstellungen mit entsprechenden religiösen Vorstellungen überein?
- Wie bedeutsam ist die Religionszugehörigkeit für den alltäglichen Umgang mit den anderen?
- Wie lassen sich religiöse Wert- und Moralvorstellungen diskutieren?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- andere Perspektiven einnehmen – sich in die Befindlichkeit eines anderen hineinversetzen (**Begründungsmöglichkeiten von Moralvorstellungen**),
- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Begründungsmöglichkeiten von Moralvorstellungen**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**Regeln und Gebote**),
- eigene Urteile gegenüber anderen mit Bezug auf Wertvorstellungen begründen (**Begründungsmöglichkeiten von Moralvorstellungen**),
- die Bedürfnisse und Intentionen der Dialogpartner erfassen und berücksichtigen (**Regeln und Gebote im Christentum, Islam und Judentum (Moralvorstellungen), Begründungsmöglichkeiten von Moralvorstellungen**),
- mit Rücksicht auf die Gefühle anderer sachorientiert kommunizieren (**Regeln und Gebote**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Wert- und Moralvorstellungen

Die Schülerinnen und Schüler

- charakterisieren Wert- und Moralvorstellungen,
- setzen Wert- und Moralvorstellungen miteinander in Beziehung.

Noch ohne ausdrücklichen Bezug zur Religion:

- Definieren der Begriffe ‚Wert‘ bzw. ‚Wertvorstellung‘, ‚Moral‘ bzw. ‚Moralvorstellung‘
- Sammeln von Beispielen von Wertvorstellungen und Moralvorstellungen (Brainstorming, Kartenabfrage)
- Blitzumfrage: Verknüpfen von Wert- und Moralvorstellungen

Wert- und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Regeln und Gebote im Christentum, Islam und Judentum (Moralvorstellungen)

Die Schülerinnen und Schüler

- nennen Regeln und Gebote der drei monotheistischen Religionen,
- kategorisieren diese nach Funktionen:
 - die Heiligkeit und Verehrung Gottes direkt betreffende Regeln und Gebote,
 - das rechte Handeln gegenüber Mitmenschen betreffende Regeln und Gebote,
 - rituelle Handlungen betreffende Regeln und Gebote,
- beurteilen die Relevanz religiöser Regeln und Gebote für ein einvernehmliches Zusammenleben im Alltag innerhalb religiös-konfessioneller Zugehörigkeitsgrenzen und über diese hinaus.

- Kartenabfrage: Regeln und Gebote mit religiös-konfessionellem Hintergrund aus der Alltagserfahrung der Schülerinnen und Schüler
- Internetrecherche zu religiös-konfessionellen Regeln und Geboten
- zum Beispiel: das Verbot des Glaubens an andere Götter, Verbot der bildlichen Darstellung Gottes, Gehorsamsgebot; Schutz des Lebens, Wahrheitsliebe, Schutz des Eigentums, Schutz von Ehe und Familie, Regeln zu Sexualität und Fortpflanzung; Bekleidungs-, Ernährungsvorschriften, Ruhetage, rituelle Handlungen bzw. Zeremonien innerhalb der jeweiligen Glaubensgemeinschaft
- Diskutieren möglicher Bezüge zwischen den Regeln und Geboten der Kategorien
- Diskutieren der Bedeutsamkeit der Regeln für die eigene Alltagsgestaltung und den alltäglichen Umgang miteinander
- Differenzieren allgemein religiöser und speziell konfessioneller Regeln und deren Auswirkungen im Alltag
- szenisches Darstellen von Situationen, in denen religiöse Regeln und Gebote eine positive oder problematische Rolle spielen
- Analysieren von fiktiven Texten/Filmen oder Berichten/Reportagen im Hinblick auf Situationen, in denen religiöse Regeln und Gebote eine positive oder problematische Rolle spielen
- Identifizieren von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen religiös-konfessionellen Regeln und staatlichen und supranationalen Regeln (z. B. zur Gleichstellung der Geschlechter, zum Arbeitsrecht (etwa durch das Selbstverwaltungsrecht der Kirchen in Deutschland), zur ehelichen Partnerschaft, zur Fortpflanzungsmedizin)

Wert- und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Begründungsmöglichkeiten von Moralvorstellungen

Die Schülerinnen und Schüler

- vergleichen die Regeln und Gebote der Kategorien miteinander im Hinblick auf die ihnen zugrunde liegenden Wertvorstellungen,
- unterscheiden autoritative von argumentativ geprägten Begründungsmöglichkeiten,
- analysieren die Goldene Regel als Beispiel für eine argumentativ geprägte Begründungsmöglichkeit,
- bewerten Vor- und Nachteile einer autoritativ und einer argumentativ geprägten Begründung von Moralvorstellungen,
- diskutieren die Bedeutung religiös-konfessioneller Wert- und Moralvorstellungen für den gesamtgesellschaftlichen Dialog.

- Zuordnen von Werten/Wertvorstellungen zu den jeweiligen Regeln und Geboten
- Erstellen einer interreligiösen Matrix: Vergleichen der Gemeinsamkeiten und Unterschiede von religiös-konfessionellen Regeln und Geboten und der ihnen zugrundeliegenden Wertvorstellungen
- Identifizieren von autoritativen und argumentativ geprägten Begründungen von Moralvorstellungen in Fallbeispielen
- Identifizieren von eher autoritativ und eher argumentativ geprägten Textstellen in den heiligen Schriften der drei monotheistischen Religionen
- Erarbeiten von Erkennungsmerkmalen autoritativer und argumentativer Begründung (z. B. Einnahme einer behrenden Haltung versus einer ergebnisoffenen Haltung im Gespräch) etwa mit Hilfe der in allen drei Religionen bedeutsamen „Goldenen Regel“:
 - Identifizieren von Formulierungen der „Goldenen Regel“ in entsprechenden christlichen, islamischen und jüdischen Quellen
 - Untersuchen der Wertvorstellungen, die der „Goldenen Regel“ zugrunde liegen (Gleichheit der Menschen, Gerechtigkeit, elementare menschliche Bedürfnisse, Menschenrechte, Eigeninteresse)
 - Anwenden der Goldenen Regel auf beispielhafte Konfliktsituationen
 - Vergleichen der argumentativen Überzeugungskraft der „Goldenen Regel“ mit derjenigen anderer religiös-konfessioneller Regeln
 - Anwenden der „Goldenen Regel“ auf andere religiös-konfessionelle Regeln und Gebote: Welche Regeln und Gebote lassen sich aufgrund ihrer argumentativen Qualität leichter respektieren, welche erfordern ein höheres Maß an Toleranz?

Wert- und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

- Anwenden der Unterscheidung zwischen Respekt und Toleranz (siehe Lehrplan 5/6, Thema „Toleranz und Respekt – Vorurteil“)

Handeln

- Führen eines für die Klassengemeinschaft relevanten interreligiösen Gesprächs mit Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern, Eltern
- Erstellen einer Charta des Respekts und der Toleranz für den Umgang miteinander in der Klassengemeinschaft
- Diskussion mit Repräsentanten religiöser und religionsfreier Gemeinschaften

Hinweis

- s. Thema „Was ist wichtig und sollte sein? – Werte und Normen“

Gerechtigkeit und Courage – sich einmischen

Insbesondere für Jugendliche, die ihr eigenes Wohlergehen in Auseinandersetzung mit vorgegebenen Regeln der Erwachsenen zunehmend selbst bestimmen und als gleichberechtigt anerkannt werden wollen, ist die Gerechtigkeit eine zentrale und interkulturell verbreitete Wertvorstellung. Die gegebenen Verhältnisse kritisch zu hinterfragen gehört dabei ebenso dazu wie der Drang, auf diese Einfluss zu nehmen. Argumentative Perspektiven und begriffliche Klärung bereiten den Weg zu einer immer eigenständigeren Orientierung.

Denkanstöße

- Diese Ungerechtigkeit lässt mir keine Ruhe!
- Gerechtigkeit geht alle an und darf nicht von nur wenigen bestimmt werden.
- Jeder weiß es, keiner tut etwas.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- andere Perspektiven einnehmen – sich in die Befindlichkeit eines anderen hineinversetzen (**Courage**),
- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Courage**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**Gerechtigkeit**),
- Argumente und Gegenargumente selbst sinnvoll aufeinander beziehen (**Gerechtigkeit**),
- einen eigenen Lösungsweg für ein ethisch relevantes Problem schriftlich formulieren (**Courage**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Gerechtigkeit, Zivilcourage**),
- zu Begriffen Wortfelder erstellen und Begriffe Wortfeldern zuordnen (**Gerechtigkeit**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Gerechtigkeit

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Situationen, in denen sich ungerecht behandelt gefühlt haben,
- erläutern den Begriff der ‚Gerechtigkeit‘,

- Placemat-Methode, Präzisieren, worin die Ungerechtigkeit lag
- Darstellen ungerechter Behandlung und ihrer Lösungsmöglichkeiten im Rollenspiel
- Durchführen von Gerechtigkeitsspielen: Ultimatum-Spiel, Gemeinwohlspiel
- Erstellen eines Wortfeldes zum Gerechtigkeitsbegriff
- Recherche von Beispielen behaupteter Ungerechtigkeit in Zeitungen, Zeitschriften und im Internet
- Erläutern der symbolischen Darstellung der Gerechtigkeit in der Gestalt der Göttin Justitia mit Waage und Schwert
- Darstellung von Gerechtigkeit in einem Standbild
- Inszenieren einer Gerichtsverhandlung: Entwickeln von Vorschlägen gerechter Lösungsmöglichkeiten

Gerechtigkeit und Courage – sich einmischen

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • diskutieren alltagsrelevante Fallbeispiele, in welchen die Gerechtigkeitsfrage im Mittelpunkt steht, • problematisieren die Möglichkeit, Gerechtigkeit anhand des Gleichheitsprinzips zu begründen. <p>Courage Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • bestimmen den Begriff der Zivilcourage, 	<ul style="list-style-type: none"> – Diskussion von Kriterien einer gerechten Strafe – mögliche Bereiche: <ul style="list-style-type: none"> ○ Verteilung von Haushaltsdiensten in der Familie, der Zuteilung von Taschengeld ○ Notengebung in der Schule: Ist sie transparent und gerecht? Sind die Chancen auf gerechte Noten fair? ○ gerechte bzw. ungerechte Ordnungsmaßnahmen in der Familie, in der Schule (z. B. bzgl. der Aspekte Rechtfertigung, Effekte, Sinn, Angemessenheit von Ordnungsmaßnahmen); Sinn von „Kollektivstrafen“, Verursacherprinzip ○ Formen öffentlicher Missbilligung, des Abstrafens in alltäglichen Konfliktsituationen, im Internet (dort z. B. Praktiken des Bloßstellens im „Shitstorm“) – Verhandeln von Fallbeispielen in Form von gespielten „Teen-Courts“ (Schülergerichten) – Besprechen problematisierender, pointierter Cartoons, Zitate und politischer Songs zum Thema Gerechtigkeit bzw. Gleichbehandlung – Diskutieren klassischer Gerechtigkeitsmaßnahmen, z. B. die Einführung einer Schuluniform, Schulnoten zur Leistungsmessung – Problematisieren des Aspekts der grundlegenden Gleichheit aller Menschen, z. B. den gerechten Ausgleich bei unverschuldeter Ungleichheit, die gerechtfertigte Ungleichheit aufgrund von Leistung – Verknüpfen von Gerechtigkeits-Denken und Handeln: <ul style="list-style-type: none"> ○ Denkanstöße: „Wann, wenn nicht jetzt? Wer, wenn nicht ich?“ – „Was geht mich das an?“ „Hinschauen, nicht wegschauen!“ – „Es gibt nichts Gutes, außer man tut es!“

Gerechtigkeit und Courage – sich einmischen

inhaltsbezogene Kompetenzen

- beurteilen Möglichkeiten und Schwierigkeiten bezüglich des Übergangs vom Wissen zum Handeln.

methodisch-didaktische Hinweise

- Erstellen von Protestplakaten zu Missständen/Verbesserungswürdigem in der Familie, Schule, Peergruppe, im Umfeld des Wohnortes
- Recherchieren organisierten lokalen/globalen Engagements Jugendlicher (z. B. Jugendorganisationen von Umweltverbänden, kirchlichen, politischen Organisationen, Vereinen)
- Beschreiben von erfolgreichen historischen und aktuellen Beispielen für Zivilcourage
- Besprechen von Filmreportagen zu Umwelt-/Verbraucherthemen, Globale Gerechtigkeit (global denken – lokal handeln)

Handeln

- Erarbeiten von Leitlinien zu einer gerechten Benotung
- Verbesserung schulischer Verhältnisse im Sinne des „just community“-Gedankens in einem Projekt (z. B. in Form einer Zukunftswerkstatt), das die gesamte Schulgemeinschaft einschließt
- Beteiligung an einem Streitschlichter-Projekt
- Beteiligung am Projekt „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“

Rechte und Pflichten

Jugendliche nehmen sich selbst in steigendem Maße als aktives Subjekt in der Gesellschaft wahr und werden als solches wahrgenommen: Sie kennen ihre Rechte und fordern diese ein. Im Gegenzug erfahren sie, dass im gesellschaftlichen Miteinander von ihnen die Übernahme von Pflichten erwartet wird.

Denkanstöße:

- Was ich darf, darfst du noch lange nicht!
- Rechte fallen nicht vom Himmel.
- Warum soll ich „meine Pflicht“ erfüllen?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Rechte, Pflichten**),
- die ethische Relevanz von Handlungen und Situationen beschreiben und kategorisieren (**Pflichten**),
- eigene Urteile gegenüber anderen mit Bezug auf Wertvorstellungen begründen (**Rechte, Pflichten**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Rechte**),
- die Bedeutung von Begriffen in ihrem Verwendungszusammenhang klären (**Pflichten**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Rechte

Die Schülerinnen und Schüler

- definieren den Begriff ‚Recht‘,
- nennen und begründen Kinder- und Menschenrechte,
- hinterfragen kritisch die Verwirklichung von Kinder- und Menschenrechten.

- Sammeln von Beispielen zur Wortfamilie „Recht“, Klären der unterschiedlichen Verwendungsbereiche des Wortstamms
- Durchführen einer „Kinderrechtskonferenz“ oder „Menschenrechtskonferenz“: Sammeln, Unterscheiden und Begründen von Kinder- und Menschenrechten
- Beurteilen von Rechtsverletzungen an fiktiven oder realen Fallbeispielen im Alltagsumfeld und darüber hinaus
- Bestimmen des Begriffs ‚Menschenwürde‘
- Recherchieren grundlegender Rechte in Menschenrechtskonventionen oder im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland

Pflichten

Die Schülerinnen und Schüler

- bestimmen die Bedeutung des Begriffs ‚Pflicht‘,

- Sammeln von Beispielsätzen, in denen Pflichten genannt werden
- Erklären der Relation von Recht und Pflicht mit Hilfe von Beispielen

Rechte und Pflichten

inhaltsbezogene Kompetenzen

- unterscheiden von außen auferlegte und aus eigener Überlegung übernommene Pflichten,
- setzen Rechte und Pflichten mit Verantwortung und Gewissen in Beziehung.

methodisch-didaktische Hinweise

- Identifizieren von Pflichten, die von außen auferlegt oder aus eigener Überlegung übernommen wurden, anhand von fiktiven oder realen Fallbeispielen
- kritisches Hinterfragen der Bindung an von außen auferlegte Pflichten mit Hilfe geeigneter Beispiele (z. B. „Ehrenmord“, Befehl und Gehorsam im militärischen Bereich, Gruppenzwang, staatliche Regeln, schulische Hausordnung, familiäre Regeln)
- Erörterung alltagsrelevanter Beispiele, in denen Jugendliche von Erwachsenen auferlegte Pflichten zurückweisen
- Stummer Schreibdialog: Bilden von Sätzen, in welchen die Begriffe ‚Recht‘ oder ‚Pflicht‘ mit den Begriffen ‚Verantwortung‘ oder ‚Gewissen‘ in einen sinnvollen Zusammenhang gestellt werden
- Entwerfen einer Strukturskizze mit den Begriffen ‚Zwang‘, ‚Gehorsam‘, ‚Recht‘, ‚Pflicht‘ (differenziert nach „von außen auferlegt“ und „aus eigener Überlegung übernommen“), ‚Regel‘, ‚Verantwortung‘, ‚Gewissen‘

Handeln

- Rechte-Check: In welchem Maße werden an meiner Schule grundlegende Rechte verwirklicht? Wo besteht Verbesserungsbedarf? (z. B. Gestaltung der Räumlichkeiten, der sanitären Anlagen, Pausenhofgestaltung, Mitbestimmungsmöglichkeiten etc.)
- Vereinbaren einer Klassenraum-Charta: Rechte und Pflichten für die Nutzung des Klassenraums
- Nutzung der Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Schule, z. B. Schülerversammlung, Einrichtung eines Jugendparlaments

Was ist wichtig und sollte sein? – Werte und Normen

Oft ohne es zu merken, bewerten Jugendliche beständig die sie umgebende Welt: So müssen sie z. B. bei Entscheidungen aus Alternativen bzw. Möglichkeiten auswählen und tun dies auf Grund von zumeist unreflektiert übernommenen Werten und Normen. Wenn in der Abgrenzung zu den Wertvorstellungen der Erwachsenen manche dieser Normen ihre Selbstverständlichkeit verlieren, bietet sich die Möglichkeit an, Werte und Normen zu reflektieren und diskursiv zu verhandeln.

Denkanstöße

- Welche Werte leiten mich?
- Wie kann ich sie erkennen?
- Welche Werte sind die wichtigsten?
- Muss ich jede Norm einhalten?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Werte, Werte und Normen**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**Moralische Werte und Normen**),
- Argumente und Gegenargumente selbst sinnvoll aufeinander beziehen (**Moralische Werte und Normen**),
- eigene Urteile gegenüber anderen mit Bezug auf Wertvorstellungen begründen (**Moralische Werte und Normen**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Moralische Werte und Normen**).

inhaltsbezogene Kompetenzen**Werte**

Die Schülerinnen und Schüler

- nennen Tätigkeiten eines Tages, die für sie besonders bedeutsam bzw. wichtig sind,
- beschreiben die dahinterliegenden Werte,
- entwerfen eine Wertehierarchie (status quo) für ihren Alltag und diskutieren die Berechtigung derselben.

Werte und Normen

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern Normen als Hilfsmittel, um Werte im gemeinschaftlichen Miteinander zu verwirklichen,
- nennen Normen, die in einem bestimmten Bereich gelten,

methodisch-didaktische Hinweise

- Placemat-Methode: Jeder notiert die für ihn wertvolle Handlungen, die Gruppenpartner leiten daraus Werte ab (Drehen des Placemats): Festhalten der dabei meist genannten Werte
- Gedankenexperiment: Ein (An-)Droide soll mit nur einem Wert versehen werden: Mit welchem würde er in unserem Alltag am besten funktionieren?
- mögliche Bereiche: z. B. Klassenzimmer, Fußballfeld, Peer-Group, Familie
- mögliche Klassifizierungen: soziale Normen: Spielregeln, Gesetze, Gebote, moralische Normen, Benimmregeln; technische Normen: DIN, technische Anweisung; Verkehrsregeln; Klugheitsregeln; ästhetische Normen

Was ist wichtig und sollte sein? – Werte und Normen

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • kategorisieren diese, • erschließen aus den Normen die dahinterliegenden Werte und umgekehrt. <p>Moralische Werte und Normen</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Unterschiede zwischen moralischen und anderen Normen, • definieren ‚Moral‘ über ihre Funktion, zu einem friedlichen Miteinander beizutragen, • diskutieren Dilemmata als Situationen widerstreitender moralischer Normen und Werte, • erörtern Lösungsmöglichkeiten, • diskutieren, ob man sich an moralische Normen immer halten muss. 	<ul style="list-style-type: none"> – Zuordnungsspiele; Erläutern der Zuordnung von Werten zu Normen – Ordnen von Handlungen bezüglich ihrer moralischen Relevanz, z. B.: töten, kein Deo benutzen, taktisch foulen, lügen/aus Not lügen, rauchen, spicken, korrekte Kleidung tragen, freundlich grüßen, zur eigenen Familie oder zur Clique stehen (mögliches Ordnungs- und Abgrenzungskriterium: Relevanz für ein friedliches, respektvolles Miteinander) – Beurteilen von problematischen Verwendungen des Begriffs ‚Moral‘, z. B. in der Aussage „Die Spieler haben eine große Moral gezeigt“ – Diskussionsbeispiele: Lüge, Wechselgeldfehler <p>Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> – Veranstalten von Wertetagen, -wochen: tägliches Fokussieren eines Wertes wie z. B. Hilfsbereitschaft <p>Hinweis</p> <ul style="list-style-type: none"> – s. Thema „Wert und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum“

Welche Dinge brauche ich? – Glück und Konsum

Das Leben in einer Konsumgesellschaft ermöglicht es Jugendlichen schon frühzeitig, sich über den Kauf bzw. Konsum von Dingen selbst darzustellen, z. B. sich abzugrenzen oder auch an Gruppen teilzuhaben: So gilt es als „in“, bestimmte Dinge zu kaufen oder zu tragen. Das „Shoppern“ gehört zur Lebenswelt vieler junger (und älterer) Menschen. In den Werbeanzeigen für Dinge und Dienstleistungen, die ihnen dabei überall begegnen, werden zumeist glückliche Menschen gezeigt, so dass der Konnex Glück und Konsum zunächst offensichtlich zu sein scheint. Doch ist das auch so?

Denkanstöße

- Brauchen wir alles, was wir besitzen?
- Weshalb konsumieren wir so häufig?
- Was ist Glück?
- Werden wir durch Dinge glücklich?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Konsum**),
- die ethische Relevanz von Handlungen und Situationen beschreiben und kategorisieren (z. B. Zugehörigkeit zur Glücks- oder Sollensethik) (**Konsumgemeinschaft**),
- Argumente und Gegenargumente selbst sinnvoll aufeinander beziehen (**Konsumgemeinschaft**),
- auf Aussagen und Argumente von Dialogpartnern methodisch eingehen (**Glück und Konsum**),
- in Texten grundlegende Sprechakte identifizieren (**Glück und Konsum**),
- Thesen des Autors bezüglich ihres Beitrages zu einer Fragestellung beurteilen (**Glück und Konsum**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Konsum**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

Konsum

Die Schülerinnen und Schüler

- setzen konsumierte Dinge mit entsprechenden Bedürfnissen in Beziehung,
- definieren den Begriff ‚Konsum‘,
- beurteilen, welcher Konsum notwendig ist und welcher nicht.

methodisch-didaktische Hinweise

- Anfertigen einer Konsumliste für einen Tag samt Zuordnung von Bedürfnissen (Grundbedürfnis vs. Luxus)
- Gedankenexperiment: Ich muss in ein fernes Land bzw. auf eine Insel: In einem Koffer darf ich Dinge mitnehmen: Welche? Begründung?
- Bearbeiten eines Werbeprospektes (Streichen der nicht notwendigen Produkte): Welche Dinge bleiben?
- Betrachten von Werbungen: Welche Bedürfnisse werden angesprochen?
- Placemat-Methode bzw. Positionsbarometer (zur Beurteilung der Notwendigkeit von Konsum)

Welche Dinge brauche ich? – Glück und Konsum

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Konsumgemeinschaft Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Funktionen des Konsums von Dingen in der Gruppe, • diskutieren, ob man gegenüber dem Konsum von Dingen frei ist. <p>Glück und Konsum Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben ihre Vorstellungen von Glück, • erläutern Chancen und Gefahren beim Versuch, durch den Konsum von Dingen glücklich zu werden, • entwerfen Regeln für ein sinnvolles Konsumverhalten. 	<ul style="list-style-type: none"> – Diskussionen zum Thema, z. B.: „Alles, was du besitzt, besitzt dich.“ – Zuordnen von Konsumgütern zu sozialen Bedürfnissen – Analyse von Werbungen bzgl. ihrer Aktivierung von sozialen Bedürfnissen – Untersuchen der Freiheit gegenüber sozialen Zwängen und Werbung – Diskussion: Sind Freundschaft, Liebe und Gemeinschaft wie Dinge, die man konsumiert? – systematisches Fortführen des Satzes „Ich gehe in die Schule, um ...“: Suche nach dem Endziel des Lebens als Möglichkeit, Glück zu beschreiben – Vergleich mit dem Leben eines Mitglieds eines Naturvolks – mögliche Chancen und Gefahren beim Versuch, durch den Konsum von Dingen glücklich zu werden: Teilhabe an Gemeinschaft, Selbstaussdruck, Genuss etc. vs. Frustration durch Veralten bzw. Überangebot, Ablenkung von anderen glücksrelevanten Aktivitäten, Befördern von Egozentrik etc. – Möglichkeit, Fragen im Format „Jugend debattiert“ diskutieren zu lassen, z. B.: Soll der Sonntag ein verkaufsoffener Tag werden? Soll Kindern mehr Taschengeld zugestanden werden? – Recherchieren zum „Happy Planet Index“: Diskussion der Ergebnisse <p>Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> – Projekt: „Kauf-Nix-Tag“ (letzter Samstag des Novembers): Gang durch einen Supermarkt, durch eine Einkaufszone, ohne etwas zu kaufen – Erstellen eines „Happy School Index“ – Erweitern der Perspektive auf die Folgen des Konsums für die Natur: Erstellen des eigenen ökologischen Fußabdrucks

Endlichkeit und Sinn des Lebens

Die Reflexion der Endlichkeit als Grundsituation des Menschlichen ist zu jedem Zeitpunkt des Lebens sinnvoll, da Erfahrungen der Endlichkeit und des Todes beständig auch im nächsten Umfeld gemacht werden. Die Integration der Endlichkeit ins Selbstkonzept kann dabei hilfreich sein, Lebensphasen als sinnvoll auszufüllende Abschnitte eines Weges zu begreifen.

Denkanstöße

- Wo sind meine Grenzen?
- Was ist der Tod?
- Schließen sich Leben und Tod aus? Gehören sie zusammen?
- Darf ich komplett selbst über mein Leben entscheiden?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Wahrnehmungen vergleichen und kontextbezogen interpretieren (**Umgang mit Endlichkeit und Tod**),
- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Endlichkeit und Sinn des Lebens**),
- Argumente und Gegenargumente selbst sinnvoll aufeinander beziehen (**Umgang mit Endlichkeit und Tod**),
- eigene Urteile gegenüber anderen mit Bezug auf Wertvorstellungen begründen (**Endlichkeit und Sinn des Lebens**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Umgang mit Endlichkeit und Tod**).

inhaltsbezogene Kompetenzen**methodisch-didaktische Hinweise****Umgang mit Endlichkeit und Tod**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Formen der Endlichkeit, die ihnen in ihrem Leben begegnen,
- definieren den Begriff ‚Tod‘,
- beschreiben anhand von konkreten Beispielen Umgangsweisen mit dem Altern bzw. dem Tod und erschließen daraus entsprechende Haltungen,
- erläutern und beurteilen diese Haltungen.
- diskutieren, ob der Tod ein Übel ist.

- Gedankenexperiment: Was wäre, wenn ich unbegrenzt wäre ...
- Fragebogen zum Thema Endlichkeit (z. B.: Hast du Angst vor dem Enden von Beziehungen, Lebensphasen?, Willst du unsterblich sein?)
- Vergleich der Definitionen mit bildlichen Darstellungen des Todes
- mögliche Beispiele: Anzeigen für Seniorenheime, Werbung für Anti-Aging-Produkte, Sterbeanzeigen, Grabsteine, Bestattungsrituale
- Möglichkeit der Integration von Trauerphasen, z. B. nach Verena Kast
- Gedankenexperimente: Was wäre, wenn Menschen nicht mehr sterben würden?
- Was wäre, wenn ich in einer Lebensphase das Altern außer Kraft setzen könnte?

Endlichkeit und Sinn des Lebens**inhaltsbezogene Kompetenzen****methodisch-didaktische Hinweise****Sinn des Lebens**

Die Schülerinnen und Schüler

- entwerfen einen Lebensplan anhand verschiedener Ziele,
- erläutern den Sinn von Lebenszielen.

Endlichkeit und Sinn des Lebens

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern mögliche Verhältnisse von Lebenssinn und Endlichkeit und beurteilen diese.

- Gestalten eines Lebensweg-Plakates (z. B. mit Phasen und Zielen)
- Perspektivwechsel: Ich liege auf dem Sterbebett und denke über mein Leben nach: Was bereitet mir im Nachdenken Freude?

- Verfassen eines Ratgebers: Wie soll man im Leben mit der Endlichkeit umgehen?

- Recherchieren zur „Pro-Aging“-Bewegung

- Beenden des Satzes: „Der Tod ist sinnvoll für das Leben, weil ...“

Handeln

- Besuch im Seniorenpflegeheim (Abgleich von Lebensentwürfen der Schülerinnen und Schüler mit Lebensexperten)

- Besuch von Friedhöfen verschiedener Religionen bzw. eines Friedwaldes: Deuten der Bestattungsrituale