

**Rahmenlehrplan
Grundschule**



**Lebensgestaltung – Ethik –
Religionskunde**



Rahmenlehrplan Grundschule

Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde

IMPRESSUM

Erarbeitung

Dieser Rahmenlehrplan wurde vom Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) erarbeitet.

Herausgeber:

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg

Gültigkeit des Rahmenlehrplans

Gültig ab 1. August 2008

Rahmenlehrplannummer

202041.08

Printed in Germany
ISBN 978-3-940987-34-1
1. Auflage 2008

Druck: Hans Gieselmann Druck- und Medienhaus GmbH & Co KG

Dieses Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt. Der Herausgeber behält sich alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vor. Kein Teil des Werkes darf ohne ausdrückliche Genehmigung des Herausgebers in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Dieses Verbot gilt nicht für die Verwendung dieses Werkes für die Zwecke der Schulen und ihrer Gremien.

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der Grundschule	7
2	Der Beitrag des Faches zur Bildung und Erziehung in der Grundschule	17
3	Standards.....	20
4	Gestaltung von Unterricht – fachdidaktische Ansprüche.....	22
5	Inhalte.....	32
5.1	Übersicht über die Themenfelder	32
5.2	Themenfelder.....	35
6	Leistungsermittlung, Leistungsbewertung und Dokumentation	41

1

Bildung und Erziehung in der Grundschule

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Grundschule bezieht sich auf Schülerinnen und Schüler aus allen Gruppen und Schichten ohne Ansehen ihrer Herkunft, ihres Geschlechts, ihrer Nationalität, ihrer Religion oder ihrer wirtschaftlichen Verhältnisse. Die Grundschule ist Lernstätte und Lebensraum für Schülerinnen und Schüler mit einer großen Heterogenität hinsichtlich ihrer Lernvoraussetzungen und Lernmöglichkeiten.

Die Aufgabe der Grundschule ist es, Schülerinnen und Schüler bei der Entwicklung ihrer individuellen Persönlichkeit zu unterstützen und ihnen eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen. In der Grundschule lernen sie, durch aktives Mitwirken demokratisches Handeln, das heißt im Unterricht und im Schulleben mitzugestalten, mitzubestimmen und Mitverantwortung zu übernehmen. Zu den Aufgaben der Grundschule gehört es, systematisches Lernen und den Erwerb grundlegender Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu ermöglichen, die in den Schulen des Sekundarbereichs weiterentwickelt werden.

Die pädagogische Ausgestaltung der Grundschule und ihre kontinuierliche Entwicklung sind gemeinsame Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern sowie Erziehungsberechtigten. Für das Lernen in der Grundschule hat eine Atmosphäre der Geborgenheit und Lebensfreude eine große Bedeutung. Bildung und Erziehung sind stets als Einheit zu betrachten.

1.1 Grundlegende Bildung

Mit dem Eintritt in die Grundschule beginnt für die Schülerinnen und Schüler ein Lebensabschnitt, mit dem ein neuer Status erworben wird und sich die sozialen Bezüge erweitern.

Aufgreifen der vorschulischen Erfahrungen

Aus der Vorschulzeit bringen die Schülerinnen und Schüler vielfältige Erwartungen, Einstellungen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse mit. In der Grundschule sollen sie mit anderen zusammen lernen. Dabei wird an ihr vorhandenes Weltverstehen angeknüpft und ihr Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit gestärkt. Sie entwickeln dabei ihre Individualität weiter. In diesem Prozess unterstützt sie die Schule bei der Erhaltung bzw. Herausbildung eines positiven Selbstwertgefühls und eines Selbstkonzepts. Dazu bedarf es auch der partnerschaftlichen Zusammenarbeit zwischen Grundschule und Elternhaus.

Die Grundschule hat den Auftrag, alle Schülerinnen und Schüler umfassend zu fördern. Besondere Begabungen müssen erkannt und gefördert, Benachteiligungen ausgeglichen werden. Im Spannungsfeld zwischen den unterschiedlichen Lernausgangslagen und Lernmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler gilt es, ihre Verschiedenheit anzunehmen und durch Differenzierung im Unterricht jede einzelne Schülerin und jeden einzelnen Schüler in ihrer bzw. in seiner Lernentwicklung individuell zu fördern. Dazu gehört auch, die Mädchen und Jungen in ihrer unterschiedlichen Individualität zu stärken, ihre Unterschiede im Lernen zu berücksichtigen sowie gleichzeitig tradierte Rollenfestlegungen zu öffnen.

Förderung aller Schülerinnen und Schüler

Erfolgreiches Lernen wird durch vielfältige Unterrichtsformen unterstützt. Schülerinnen und Schüler lernen verschiedene Lern- und Arbeitsformen kennen, in denen sie allein und auch mit anderen gemeinsam lernen können.

Grundschule hat die Aufgabe, sowohl die Bildungsansprüche des Individuums an die Gesellschaft als auch die Bildungsansprüche der Gesellschaft an den Einzelnen zu realisieren. Grundlegende Bildung verbindet drei Aufgaben:

Grundlegende Bildung

- Stärkung der Persönlichkeit,
- Anschlussfähigkeit und lebenslanges Lernen,
- Mitbestimmungs- und Teilhabefähigkeit.

Der Erwerb grundlegender Bildung sichert die Fähigkeit zum weiterführenden und selbstmotivierten Lernen innerhalb und außerhalb von Schule. Sie zielt auf die Bewältigung und Gestaltung von Lebenssituationen. Grundlegende Bildung wird durch die lebenswelt-bezogene Auseinandersetzung mit den Inhalten der Fächer im Unterricht sowie in der Ausgestaltung des Schullebens realisiert. Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich mit sich selbst und der sie umgebenden Welt und den gesellschaftlichen Schlüsselproblemen auseinander zu setzen.

Zur grundlegenden Bildung gehören insbesondere:

- Auseinandersetzung mit Grundfragen des menschlichen Zusammenlebens und das Anbahnen von Wertorientierungen,
- Selbstregulation des Wissenserwerbs,
- Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbst- und Mitbestimmung sowie zum solidarischen Handeln,
- Beherrschung der Standardsprache in Wort und Schrift,
- Erwerb von Lesefähigkeit und Lesestrategien sowie sicherer Umgang mit Texten,
- Kompetenz im Umgang mit fremden Sprachen,
- Einführung in mathematische, natur- und sozialwissenschaftliche Interpretationsmuster der Welt,
- Entwicklung und Erweiterung eines körperlich-motorischen Handlungsrepertoires,
- Differenzierung ästhetischer Ausdrucks- und Gestaltungsformen,
- reflektierte und produktive Nutzung von Medien und Gestaltung eigener Medienbeiträge.

Die Jahrgangsstufen 5 und 6 dienen in der sechsjährigen Grundschule der Differenzierung fachlichen Lernens sowie der Förderung und Orientierung für den weiteren Bildungsweg. Die beiden Jahrgangsstufen sind durch das Einsetzen des natur- und gesellschaftswissenschaftlichen Fachunterrichts gekennzeichnet. In ihm werden die im Unterricht der Jahrgangsstufen 1 bis 4 erworbenen Kompetenzen aufgegriffen und weiterentwickelt. Der Fachunterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6 ist stärker an den Systematiken der Fachdisziplinen orientiert und bereitet auf das Weiterlernen in den Schulen der Sekundarstufe vor. Differenzierende Maßnahmen im Klassenunterricht sowie leistungs- und neigungsdifferenzierende Angebote tragen zur Förderung von Begabungen sowie zum Ausgleich unterschiedlicher Bildungsvoraussetzungen bei. Die Zusammenarbeit zwischen Grundschule und weiterführenden Schulen erleichtert den Schülerinnen und Schülern den Übergang.

1.2 Ziel des Lernens: Handlungskompetenz

Ziele für die Grundschule lassen sich nur von der Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit der Schülerin und des Schülers her bestimmen. Ein solches Bildungsverständnis rückt die Entwicklung von Kompetenzen in den Vordergrund. Die Rahmenlehrpläne folgen einem an Entwicklung von Handlungskompetenz orientierten Lernansatz. Individuelle Persönlichkeitsentwicklung, gesellschaftliche Anforderungen an das Individuum sowie Ziele und Inhalte fachlicher Bildung werden so stärker in einen Zusammenhang gebracht. Damit verbunden ist eine erweiterte Sicht auf Inhalte, (Unterrichts-)Methoden sowie auf Leistungsermittlung und -bewertung.

Kompetentes Handeln erfordert vom Einzelnen ein Zusammenwirken von Leistungs- und Verhaltensdispositionen, also von kognitiven und sozialen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Gewohnheiten und Einstellungen. Dieses Zusammenwirken wird als Handlungskompetenz bezeichnet und umfasst Sachkompetenz, Methodenkompetenz, soziale und personale Kompetenz.

Kompetenzen erwerben Schülerinnen und Schüler nicht nur im schulischen Lernen, sondern auch außerhalb von Schule. Ihre Interessen, Erfahrungen und Erlebnisse als Inhalte des Unterrichts aufzunehmen, wirkt unterstützend. In jedem Fall ist das Lernen an Inhalte, an bestimmte Kontexte und Situationen gebunden. Deshalb gilt für den schulischen Erwerb von Kompetenzen: Jedes Unterrichtsfach leistet seinen spezifischen Beitrag.

Die von den Schülerinnen und Schülern zu entwickelnden Kompetenzen werden in den Rahmenlehrplänen der verschiedenen Fächer der Grundschule differenziert fachbezogen beschrieben. Aus dem vernetzten Zusammenwirken dieser Kompetenzen entwickelt sich die Handlungskompetenz, die von Schülerinnen und Schülern am Ende der Grundschulzeit erwartet wird.

Im Folgenden werden die Kompetenzen aus systematischen Gründen nacheinander dargestellt.

Sachkompetenz entwickeln die Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung mit Inhalten, Aufgaben und Problemen. Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten werden systematisch aufgebaut und in vielfältigen Handlungszusammenhängen erweitert.

Sachkompetenz

Schülerinnen und Schüler verstehen zunehmend Inhalte und erkennen Ordnungen bzw. Strukturen in den verschiedenen Wissensbereichen. Dabei lernen sie, sich Informationen zu erschließen und Wichtiges von Nebensächlichem zu unterscheiden. Sie beschreiben Sachverhalte und Phänomene mit fachlichen Begriffen, nehmen sie zur Grundlage weiterer Auseinandersetzung und stellen Zusammenhänge her. Dazu gehört auch, dass sie Fragen stellen und eigene Lösungsansätze finden, Kritik an der Sache formulieren und vortragen.

Methodenkompetenz schließt ein, fachbezogene und fachübergreifende Lernstrategien, Verfahrensweisen und Arbeitstechniken anwenden zu können. Die Schülerinnen und Schüler lernen, Zusammenhänge herauszufinden und herzustellen. Sie können zunehmend mit verschiedenen Medien umgehen, sich selbstständig Informationen aus Medien beschaffen, sammeln, sachbezogen aufbereiten und ordnen. Dabei wenden sie Lernstrategien an und setzen fachspezifische Arbeitsweisen zielorientiert ein. Sie können Annahmen begründen und überprüfen, Argumente erkennen, formulieren und beurteilen. Die Schülerinnen und Schüler lernen, die Zeit einzuteilen und dabei planvoll und zielgerichtet zu arbeiten. Sie nutzen Lesestrategien als Basis für das gesamte Lernen.

Methodenkompetenz

Soziale Kompetenz zeigt sich in der Fähigkeit des Einzelnen, in wechselnden sozialen Situationen Ziele erfolgreich im Einklang mit sich und anderen zu verfolgen. Zunehmend können sich Schülerinnen und Schüler in andere einfühlen, auf Argumente eingehen und Konflikte lösen. Sie vereinbaren Regeln, halten sich daran und tragen so Verantwortung für die gemeinsame Sache.

Soziale Kompetenz

Personale Kompetenz gründet auf Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl, auf wachsende emotionale Unabhängigkeit und Zutrauen in die eigenen Stärken. Zunehmend können Schülerinnen und Schüler eigene Stärken und Schwächen erkennen, eigene Erfolge wahrnehmen und genießen, aber auch Misserfolge verkraften und mit Ängsten umgehen. Es gelingt ihnen immer besser, einen Perspektivwechsel vorzunehmen und je nach Situation der Jüngere oder der Ältere, der Stärkere oder der Schwächere zu sein. Die Schülerinnen und Schüler arbeiten selbstständig, planen eigene Handlungen und prüfen sie kritisch. Sie fällen Entscheidungen, begründen und verantworten sie und übernehmen Verantwortung für die eigene Gesundheit.

Personale Kompetenz

1.3 Standards

Bildungs-standards

Die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz greifen allgemeine Bildungsziele auf. In ihnen manifestieren sich gesellschaftliche Ansprüche an die Schule. Es wird festgelegt, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe erworben haben sollen.

Standards

In den Rahmenlehrplänen beschreiben Standards, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler in den Fächern bis zum Ende der Grundschulzeit entwickelt haben *müssen*. Sie fokussieren auf zentrale Ziele in den Fächern der Grundschule. Für die Doppeljahrgangsstufen sind Anforderungen formuliert, die die fachbezogenen Standards konkretisieren. Somit bilden die Standards den Kernbestand aus der Gesamtheit der Ziele für die pädagogische Arbeit der Grundschule ab.

Mit den Standards soll eine Vergleichbarkeit über die Einzelschule hinaus sichergestellt werden, indem die Leistungen von Schülerinnen und Schülern nicht mehr ausschließlich vor dem Hintergrund des Leistungsspektrums der Schule bewertet werden. Die Grundschule ist verpflichtet, die Schülerinnen und Schüler so zu fordern und zu fördern, dass sie die in den Standards genannten Kompetenzen erreichen können. Dies ist in der Regel nur durch Formen der inneren Differenzierung bzw. Individualisierung zu verwirklichen. Dabei ist besonders darauf zu achten, dass jeder Schülerin und jedem Schüler durch differenzierte Förderangebote und unterschiedliche Lernzeiten das Erreichen der Standards ermöglicht wird.

Die Standards legen einen einheitlichen Bezugsrahmen für das professionelle Handeln der Lehrerinnen und Lehrer fest und tragen zur Planungssicherheit in Bezug auf die Anforderungen und Inhalte des Unterrichts bei. Sie bieten Orientierung und Transparenz für die konkrete Unterrichtsarbeit, für das legitime Informationsbedürfnis der Erziehungsberechtigten sowie auch für externe und interne Evaluation der Einzelschulen und der Schulsysteme. Sie stellen damit ein wichtiges Instrument für die Qualitätsentwicklung und -sicherung dar.

1.4 Gestaltung von Unterricht

Kompetenzen – Konsequenzen für das Lehren

Der Kompetenzansatz bedingt für die Bildungs- und Erziehungsarbeit in der Grundschule eine besondere Lehr- und Lernkultur. Die Auswahl, Gewichtung und Strukturierung der Inhalte und vor allem das konkrete Unterrichtshandeln erfolgen unter dem Aspekt ihres Beitrages zur Kompetenzentwicklung. Die Lehrerinnen und Lehrer haben dabei die Verantwortung, situations- und personenbezogene Balancen zu entwickeln zwischen Strukturiertheit und Offenheit der Lernorganisation, zwischen gemeinsamen und individuellen Lernsequenzen, zwischen systematischen und eher handlungsorientierten Lernformen. Insbesondere haben sie im Unterricht Entscheidungen zu treffen hinsichtlich der Ausprägung von Ziel- und Handlungsvorgaben einerseits und der Schaffung von Spielräumen für die Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler andererseits.

Für die Gestaltung von Unterricht in der Grundschule sind folgende Qualitätsmerkmale bedeutsam:

Selbstständigkeit und Eigenverantwortung entwickeln

Selbstständiges, eigenverantwortliches Lernen setzt eine Umgebung voraus, in der die Schülerinnen und Schüler Anregungen erhalten, die für die Bewältigung von Aufgaben notwendigen Fragen zu entwickeln und Entscheidungen zu treffen. Probleme zu erkennen kann mitunter wichtiger sein, als die Antwort oder Lösung zu finden. Eigenverantwortliches Lernen gelingt dann, wenn die Schülerinnen und Schüler über Arbeitstechniken, Methoden und Lernstrategien verfügen, die wiederum im Unterricht gelernt werden müssen.

Der Unterricht soll das Bedürfnis nach Selbsttätigkeit und aktiver Wirklichkeitsaneignung aufgreifen und zur Grundlage der aktiven Auseinandersetzung mit Inhalten bzw. Gegenständen machen, denn die Schülerinnen und Schüler sind Subjekt der eigenen

Entwicklung. Besonders erfolgreich lernen sie dann, wenn sie lernen wollen. Positive Lernerfahrungen und Freude am Lernen durch bewusst erlebte Lernerfolge helfen, das Interesse der Schülerinnen und Schüler zu erhalten, und machen sie zugleich neugierig auf neue Aufgaben. Ebenso wichtig ist es, die Einsicht zu fördern, dass Lernerfolge mit Engagement, Ausdauer und Anstrengungen verbunden sind.

Im Unterricht wird an die individuellen Erfahrungen sowie Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler angeknüpft. Ihre Motive sind ernst zu nehmen und ihre individuellen Interessen für die Unterrichtsgestaltung zu nutzen. Heterogenität in einer Lerngruppe ist normal und Differenzierung des Unterrichts eine Notwendigkeit für das Unterrichtshandeln. Es gibt unterschiedliche Differenzierungsmöglichkeiten, so beispielsweise nach Zielen, Inhalten, Umfang und Schwierigkeitsgrad der Aufgaben, nach dem Lerntempo sowie nach Formen des Aneignens und Festigens.

Die Individualität der Lernenden berücksichtigen

Schülerinnen und Schüler im gemeinsamen Unterricht der Grundschule finden in differenzierten Unterrichtsformen ihren Lernmöglichkeiten entsprechende Lernchancen.

Besondere Aufmerksamkeit ist dabei der Wahrnehmung und Stärkung von Mädchen und Jungen in ihrer geschlechtsspezifischen Unterschiedlichkeit zu widmen. Im Unterricht müssen sich Mädchen und Jungen bei aller Verschiedenheit als gleichberechtigt und gleichwertig wahrnehmen. In Interaktionsprozessen können Mädchen und Jungen voneinander lernen und kooperativen Umgang miteinander üben.

Geschlechterbezogenes Arbeiten lässt sich z. B. auf folgenden Ebenen realisieren:

- auf der Ebene der Unterrichtsinhalte und der ausgewählten Lehr- und Lernmittel, die beiden Geschlechtern und ihren unterschiedlichen Interessen und Vorerfahrungen entsprechen, ihre jeweiligen Stärken wertschätzen und ihnen einen Zugang zu bislang Ungewohntem und Neuem eröffnen,
- auf der Ebene der Unterrichtsorganisation, insbesondere durch die Wahl solcher Methoden, Arbeits- und Sozialformen, in denen sich Mädchen und Jungen gleichermaßen einbringen können (u. a. auch durch Phasen der Arbeit in geschlechtshomogenen Lerngruppen).

Gleichwertig neben der Berücksichtigung der Individualität jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers steht die Entwicklung zur Kooperation. In allen Fächern sind Formen der Partner- und Gruppenarbeit zu nutzen. Diese erhöhen die Lernfreude, vermitteln Sicherheit, stimulieren produktiven Wettbewerb, ermöglichen das Helfen und das Modell-Lernen. Den Schülerinnen und Schülern wird dabei bewusst, dass bei bestimmten Aufgaben bzw. Problemstellungen gemeinsames Arbeiten zu besseren Ergebnissen führt.

Kooperation fördern

Der Begriff *Instruktion* steht für eine Unterrichtsgestaltung, bei der durch die Art der Lernangebote auf systematische Lern- und Denkwege orientiert wird. Diese Unterrichtsgestaltung bezieht sich auf solche Lernphasen, bei denen es um Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten geht, die die Schülerinnen und Schüler brauchen, um eigene Lernwege entwickeln zu können.

Instruktion und Konstruktion kombinieren

Der Begriff *Konstruktion* zielt auf die Erkenntnis, dass Lernen ein Prozess ist, in dessen Verlauf Schülerinnen und Schüler eigene Bedeutungsschwerpunkte und Interpretationen entwickeln. Auch bei noch so genauer, sorgfältiger Strukturierung des Lehrvorgangs kann nicht davon ausgegangen werden, dass die Inhalte bei allen Schülerinnen und Schülern in der gleichen Weise verfügbar sind, denn

- Lernen ist als ein aktiver individueller Prozess zu verstehen,
- Inhalte werden nicht so gelernt, wie sie gelehrt werden, sondern erfahren während des Lernens individuell bedingte Veränderungen und
- das Lernen wird von Interessen, Vorwissen und Lernstrategien des Individuums beeinflusst.

Bei der Unterrichtsgestaltung sind Instruktion und Konstruktion so zu kombinieren, dass jede Schülerin und jeder Schüler die für ihre bzw. seine Kompetenzentwicklung erforderlichen Freiräume ebenso wie die notwendigen Orientierungen erhält.

Situiertes und systematisches Lernen ermöglichen

Systematisches Lernen ermöglicht ein grundlegendes Verständnis wesentlicher fachlicher Zusammenhänge und das Einordnen in vernetzte Systeme fachlicher Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Auf diese Weise wird das künftige Lernen unterstützt. Der Erwerb eines solchen *intelligenten Wissens* wird durch instruktionale, die Schülerinnen und Schüler aktivierende Unterrichtsformen unterstützt.

Um dieses Wissen in ähnlichen Situationen anwenden und erweitern zu können, muss zusammen mit der Sachlogik des Wissens auch der Verwendungskontext mitgelernt werden. Dafür eignen sich geöffnete Unterrichtsformen, in denen an Praxisaufgaben und in lebensnahen Kontexten die Schülerinnen und Schüler das bereits Erlernte anwenden und als bedeutsam erleben können.

Problemorientierte Aufgaben entwickeln

Problemorientierte Aufgaben sind so angelegt, dass Schülerinnen und Schüler zur kreativen Bearbeitung angeregt und verschiedene Kompetenzen gefördert werden. Sie zielen sowohl auf das Verständnis von Zusammenhängen als auch auf sachbezogenes, logisches, zielorientiertes Arbeiten. Sie unterstützen die Entwicklung von unterschiedlichen Lösungsstrategien und schließen das Nachdenken über das Lernen ein.

Fehler als Lernschritte betrachten

Fehler sind Bestandteile eines jeden Lernprozesses, deshalb werden sie auch in der Schule als Lernchance, als fruchtbarer Teil des Lernens verstanden. Nur so erhöht sich auch die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, Probleme und Aufgaben experimentierend und eigenständig zu lösen. Deshalb darf das Lernen der Schülerinnen und Schüler nicht vorrangig defizit-orientiert wahrgenommen und beurteilt werden, sondern es ist stets auf dem aufzubauen, was sie schon können.

Kumulatives Lernen ermöglichen

Das Lernen soll kumulativ, d. h. aufbauend und erweiternd angelegt sein, um den Schülerinnen und Schülern ein fortschreitendes Lernen zu ermöglichen und sie ihren Kompetenzzuwachs erfahren zu lassen. Nur wenn sie nachhaltig erleben, dass sie durch Lernen ihre Kompetenzen erweitern und vertiefen, bleibt ihre Lernfreude lebendig. Das erfordert, dass möglichst vielfältige Verknüpfungen von Inhalten sowohl zwischen den Fächern als auch über die Zeit erfolgen.

Fachbezogen, fachübergreifend, fächerverbindend unterrichten

Unterricht in der Grundschule ist mehr als das Lernen im Fach. Anknüpfend an das Weltverstehen der Schülerinnen und Schüler gehören auch fachübergreifender und fächerverbindender Unterricht dazu.

Im fachübergreifenden Unterricht wird über die Grenzen eines Faches hinaus auf andere Fächer verwiesen, die Bezug zum jeweiligen Inhalt haben.

Im fächerverbindenden Unterricht werden Inhalte, Denkweisen und Methoden unterschiedlicher Fächer miteinander in Beziehung gesetzt, um zu einem umfassenderen Verstehen zu gelangen. Dadurch wird auch die Anwendung des Gelernten in anderen Zusammenhängen unterstützt.

Medien einbeziehen

Das reflektierte und produktive Nutzen von Medien aller Art im Unterricht befähigt Schülerinnen und Schüler, Medienangebote zunehmend selbstständig auswählen, eigene Medienbeiträge gestalten, verbreiten sowie kritisch bewerten zu können.

Medien im Unterricht sind in den meisten Fächern Werkzeuge zum Lernen, in einigen Fächern aber auch Gegenstand des Lernens selbst. Sie erleichtern es, die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler in das schulische Lernen einzubeziehen. Der Einsatz von Computer und Internet ermöglicht darüber hinaus differenzierte bzw. individualisierte Lernangebote. Er erweitert die Vielfalt von Lernformen im Unterricht und verändert auch die Rolle der Lehrerinnen und Lehrer, die verstärkt als Lernberaterinnen und Lernberater aktiv werden müssen. Insbesondere Erfahrungen mit der Interaktivität, dem Navigieren in Hypertexten und der Reproduzierbarkeit von Texten tragen zur Entwicklung der Lernkultur bei.

Ein Stundenplan mit der Einteilung nach der starren 45-Minuten-Einheit wird den beschriebenen Anforderungen an das Lernen und Unterrichten oft nicht gerecht. Für die unterschiedlichen Aufgaben im Unterricht sind jeweils spezifische organisatorische Lösungen zu entwickeln. Diese können z. B. sein: das Lernen an Stationen, die Einbindung von Werkstatt-, Projekt- oder Freiarbeit, aber auch von Morgenkreis, Mahlzeiten, Bewegungs- und Entspannungsaktivitäten in die Tages- oder Wochenplanung.

**Unterricht
rhythmisieren**

Auch die Gliederung des Schultages in größere Blöcke, die Aufgliederung des Unterrichts zwischen Klassenverband und Kleingruppen zur Differenzierung, die Organisation von Hilfs- und Unterstützungssystemen für das Lernen sowie mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam entwickelte Regeln, z. B. für das Zusammen-Leben und Zusammen-Arbeiten in der Grundschule, können einen verlässlichen Orientierungsrahmen schaffen und eine Atmosphäre der Zufriedenheit und Lebensfreude in der Grundschule unterstützen. Zudem unterstützt Rhythmisierung die Ausbildung von Konzentrations- und Leistungsfähigkeit.

1.5 Inhalte

Der Erwerb von Kompetenzen ist stets an Inhalte gebunden. Daher weisen die Rahmenlehrpläne Anforderungen und Inhalte jeweils bezogen auf Themenfelder in den Doppeljahrgangsstufen aus. Die Anforderungen sind verbindlich. Sie beschreiben, welchen Beitrag das jeweilige Themenfeld zum Erreichen der Standards leistet. Jene Anforderungen und Inhalte, die nur für ein bestimmtes Land gelten bzw. in einem Land nicht gelten, sind mit * gekennzeichnet und in Fußnoten erläutert.

Anforderungen

Neben den verbindlichen Inhalten enthalten die Rahmenlehrpläne Anregungen zu fakultativen Inhalten. Diese sind im Kursivdruck ausgewiesen. Über deren Auswahl, aber auch Erweiterung wird bei der Erarbeitung der schulinternen Curricula entschieden. Dabei sind für die Schule und die Region bedeutsame Themen zu berücksichtigen, insbesondere aber die Interessen, Neigungen und Förderbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler. Insgesamt sollte die schulische Lernzeit so verwendet werden, dass sie zu 60% für die verbindlichen Inhalte und zu 40% für fakultative und vertiefende Inhalte sowie zum Festigen individueller Lernprozesse genutzt wird.

**Verbindliche
und fakultative
Inhalte**

Schülerinnen und Schüler nehmen die sie umgebende Wirklichkeit nicht nach Schulfächern gegliedert, sondern aus verschiedenen Perspektiven und als komplexes Phänomen wahr. Im Unterricht wird im Laufe der Grundschulzeit in Fachstrukturen eingeführt, d. h. auch: Es werden innerfachliche Zusammenhänge aufgezeigt. Zugleich werden projektorientierte Arbeitsformen entwickelt, die fachübergreifendes sowie fächerverbindendes Lernen ermöglichen. Ausgewählte Bezüge zu den Themenfeldern (↗↗) und zu anderen Fächern (↗) werden im Rahmenlehrplan ausgewiesen.

**Bezüge zu an-
deren Themen-
feldern und
Fächern**

Schulisches Lernen bedeutet auch Auseinandersetzung mit Grundfragen, die nicht einfach als Inhalte tradierten Unterrichtsfächern zuzuordnen sind. Sie orientieren sich an beobachtbaren Phänomenen der Natur und Grundproblemen der Gesellschaft, wie z. B. an Phänomenen der Umwelt und der Technik, Fragen des Zusammenlebens von Menschen, Fragen zu anderen Kulturen, zur kindlichen Lebenswelt, zu Verkehr und Mobilität sowie zur Gesundheit und zum Wohlbefinden*. Fächerverbindende Unterrichtsthemen können in Form des Projektunterrichts bearbeitet werden. Projekte können aus Inhalten des Unterrichts heraus entwickelt werden und ermöglichen es, Gelerntes in einem handlungsorientierten Zusammenhang zu erarbeiten und anzuwenden. Für die Bearbeitung übergreifender Fragestellungen können Fächer mit aufeinander abgestimmten Inhalten zu einem Lernbereich zusammengefasst fächerverbindend unterrichtet werden. Die fachspezifischen Inhalte werden dabei angemessen berücksichtigt.

* Diese sind in Form von übergreifenden Themenkomplexen in Brandenburg sowie Aufgabengebieten in Berlin und Mecklenburg-Vorpommern für den Unterricht in allen Schulstufen festgelegt.

1.6 Leistungsermittlung, Leistungsbewertung und Dokumentation

Die Grundschule fördert durch regelmäßige Rückmeldungen zu Lernfortschritten und Leistungsentwicklungen die Lernbereitschaft einer jeden Schülerin und eines jeden Schülers. Leistungsermittlung und -bewertung sollen die individuelle Lernentwicklung unterstützen, die Anstrengungsbereitschaft und das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit stärken sowie die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung entwickeln. Darüber hinaus sind Leistungsermittlung und Leistungsbewertung Instrumente der Lernberatung und Lernförderung, indem sie die Lernhaltungen der Schülerinnen und Schüler stabilisieren, Hinweise auf den Umgang mit Fehlern und das Ausbilden von Lernstrategien geben.

Aufgaben der Leistungsermittlung

Leistungsermittlung dient der kontinuierlichen Rückmeldung für Lernende, Erziehungsberechtigte und Lehrende. Sie ist eine Grundlage für die Beratung und Förderung der Schülerinnen und Schüler. Diese müssen Situationen der Leistungsermittlung deutlich unterscheidbar von Lernsituationen erleben. Die Kriterien für die Leistungsermittlung sind innerhalb der Schule abzustimmen und müssen für alle Beteiligten transparent sein.

Rückmeldungen, etwa in Form von Lern-Beratungsgesprächen, dienen dem Ziel, die Lernbereitschaft der Einzelnen zu fördern, ihre Anstrengungsbereitschaft und das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit zu stärken sowie die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung zu entwickeln. Besonders nachhaltig können derartige Lern-Beratungsgespräche sein, wenn sie auf der Basis einer vorab getroffenen Zielvereinbarung zwischen den Lehrerinnen und Lehrern und den Schülerinnen und Schülern erfolgen.

Leistungsermittlung, Leistungsbewertung und Dokumentation sind auf alle Kompetenzen gerichtet und beziehen sich sowohl auf Prozesse als auch Produkte schulischen Lernens.

Aufgaben der Leistungsbewertung

Die Leistungen können in mündlicher, schriftlicher oder praktischer Form erbracht werden. Die Leistungsbewertung erfolgt auf unterschiedliche Weise:

- punktuell und kontinuierlich,
- individuell und gruppenbezogen,
- standardisiert und nicht standardisiert.

Leistungsbewertung durch Lehrerinnen und Lehrer bezeichnet die pädagogisch-fachliche Beurteilung der schulischen Leistung einer Schülerin bzw. eines Schülers. Sie ist an Kriterien gebunden, die sich aus dem Rahmenlehrplan, aus den Standards sowie aus Erlassen bzw. Verwaltungsvorschriften ergeben. Diese sind in schulinternen Festlegungen zu konkretisieren.

Leistungen sind aber auch durch die Mitschülerinnen und Mitschüler zu bewerten, denn nur so können sie Formen der Fremdbewertung akzeptieren und erlernen. In besonderem Maße sind die Schülerinnen und Schüler in die Bewertung ihrer eigenen Arbeit einzubeziehen (Selbstbewertung), um ihnen die Verantwortung für ihre Lernprozesse und -ergebnisse bewusst zu machen und sie zu befähigen, ihre Stärken und Schwächen zu erkennen und zu artikulieren.

Aufgaben der Dokumentation

Um mit der Leistungsermittlung und -bewertung alle dem Rahmenlehrplan zugrunde liegenden Kompetenzen zu erfassen und den Schülerinnen und Schülern die Selbstbewertung zu ermöglichen, sind traditionelle Formen wie mündliche und schriftliche Kontrollen um weitere Instrumente zu ergänzen. Hierzu gehören z. B. Beobachtungsbogen, Lern-Begleithefte und Lern-Tagebücher, Interviews und Fragebogen, Sammelmappen und Portfolios, in denen jede Schülerin und jeder Schüler ihr bzw. sein Lernen reflektiert und die Lernfortschritte beurteilt.

1.7 Qualitätsentwicklung und -sicherung

Der schulische Qualitätsbegriff ist umfassend zu verstehen. Er bezieht sich auf alle Bereiche schulischer Arbeit, die Zusammenarbeit im Kollegium, die Schulkultur und das Schulleben, aber vor allem auf den Unterricht und die Förderung von Lernprozessen.

Unter Qualitätsentwicklung sind alle Tätigkeiten einer Schule zu verstehen, „gute Schule“ zu werden oder den bereits erreichten Stand zu erhalten und zu verbessern. Qualitätssicherung bezieht sich hingegen auf Maßnahmen der Schule, den erreichten Stand im Hinblick auf gesetzte Ziele mithilfe von Diagnose- und Prüfinstrumenten zu analysieren, zu bewerten und zu dokumentieren. Qualitätsentwicklung und -sicherung sind notwendig aufeinander zu beziehen.

Qualitätsentwicklung des Unterrichts erfolgt mit dem Ziel, die vorhandenen Lern- und Unterrichtskonzepte daraufhin zu überprüfen, inwieweit sie allen Schülerinnen und Schülern ein erfolgreiches Lernen in und nach der Grundschule gewährleisten.

Die Rahmenlehrpläne sind verbindliche Grundlage für die curriculare Arbeit in der einzelnen Schule und für die Gestaltung des Unterrichts.

Schulinterne Curricula berücksichtigen die Eigenverantwortung der Schule und Besonderheiten des Standortes, die soziale Lage und kulturellen Eigenheiten der Schülerinnen und Schüler sowie die besonderen Fähigkeiten der Lehrerinnen und Lehrer. Sie sind ein wichtiges Instrument für die Förderung der Kooperation mit Schulpartnern.

Schulinterne Curricula werden auf der Grundlage der Rahmenlehrpläne gestaltet. Sie umfassen z. B. die Fach-Pläne der Fachkonferenzen, die Jahrgangsstufen-Pläne, themenorientierte Pläne. Für das Planungshandeln der Lehrerinnen und Lehrer im Schulalltag müssen schulinterne Curricula allen zugänglich und praktisch handhabbar sein.

Die Arbeit an schulinternen Curricula eröffnet vielfältige inhaltliche Bereiche für die Kooperation der Lehrerinnen und Lehrer einer Schule, insbesondere

- beim Entwickeln eines pädagogischen Konzepts für die Arbeit in einzelnen Klassen oder auf Jahrgangsstufen-Ebene, z. B. bei der Planung von gemeinsamem Unterricht oder bei der Entwicklung von Kriterien für die Leistungsbewertung,
- in den Fachkonferenzen,
- bei der Arbeit an gemeinsamen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen, wie z. B. bei der Planung von fächerverbindendem Unterricht und Projekten,
- bei der Verständigung über Unterrichtsmaterialien und Medien,
- bei der Entwicklung des Konzepts zur Leistungs- und Neigungsdifferenzierung in den Jahrgangsstufen 5 und 6*.

Für die systematische Qualitätssicherung und -entwicklung von Bildung und Erziehung in der Einzelschule ist das Schulprogramm ein wichtiges Planungs- und Steuerungsinstrument. Das Schulprogramm dient der Dokumentation und Rechenschaftslegung der von der Schule geleisteten Arbeit in einem vereinbarten Zeitraum. Es zielt auf Qualitätsverbesserung der Schule, dient der Selbstvergewisserung und legt Entwicklungsziele fest. Neben der Ausgangslage und einer pädagogischen Bestandsaufnahme muss ein Leitbild formuliert werden, das gemeinsam mit allen an Schule Beteiligten entwickelt wird. Die konkrete Festsetzung von Entwicklungszielen muss durch Maßnahmen und Zeitplanungen ergänzt werden. Die Ergebnisse der schulinternen Evaluation ermöglichen die Fortschreibung des Schulprogramms.

Schulinterne Curricula und Kooperation

Kooperation

Schulprogramm

* Gilt nur für Brandenburg.

Schulentwicklung und Evaluation

Schulinterne Evaluation unterstützt die Weiterentwicklung des Unterrichts. Sie ist ein Instrument, um den Erfolg und die Wirksamkeit der gemeinsamen Arbeit zu überprüfen. Schulinterne Evaluation steht in engem Zusammenhang mit schulbezogenen Qualitätsstandards, den schulisch zu sichernden Kompetenzen sowie den schülerbezogenen Bildungsstandards. Sie ermöglicht eine Rückmeldung, inwieweit die Ziele und Anforderungen des Rahmenlehrplans in der Schule erreicht wurden. Schulinterne Evaluation macht die Anstrengungen der Schule um die qualitative Veränderung von Lernkultur und deren Ergebnisse fassbar und diskutierbar. Als greifbare Bestandsaufnahme bildet sie die Basis für die konkrete Planung weiterer Entwicklungsschritte der Schule.

Pädagogische Diagnostik

Diagnostik ist ein Mittel zur Optimierung pädagogischer Arbeit. Sie ist als Maßnahme zu verstehen, die Lernentwicklung und -stände von Schülerinnen und Schülern in den Kompetenzbereichen zu ermitteln, zu analysieren und in individuelle Förderangebote münden zu lassen.

Diagnostische Zugänge sind die Beobachtung von Schülerinnen und Schülern im Unterricht, das Einholen und Sichten von Arbeitsergebnissen, z. B. in Form von schriftlichen Arbeiten, die Befragung über Lernprozesse und schulisches Handeln, das Gespräch über Gefühle, mit denen die Schülerinnen und Schüler das schulische Lernen erleben, die Sammlung von Arbeitsergebnissen der Schülerinnen und Schüler über einen längeren Zeitraum als eine materialisierte Entwicklungsdokumentation. Weitere Diagnoseinstrumente können Fragebogen zum Lernverhalten oder Beobachtungs- und Protokollierungshilfen sein. Die pädagogische Diagnostik erfolgt prozessbegleitend und wird in den Fachkonferenzen verabredet und ausgewertet.

Untersuchungen zur Lernausgangslage, Orientierungs- bzw. Vergleichsarbeiten und Testverfahren ermöglichen den Schulen ein differenziertes Einordnen und eine Beurteilung der Ergebnisse ihrer schulischen Arbeit.

2

Der Beitrag des Faches zur Bildung und Erziehung in der Grundschule

Die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 5 haben in ihrer Biografie, mit ihren Eltern und Verwandten, mit ihren Freunden und Bekannten und im Schulalltag schon eine Menge Erkenntnisse und Erfahrungen gesammelt. Sie sind mit verschiedenen Problemen und Fragen des Lebens – seines Ablaufs, seiner Vielfalt und seiner Gestaltung – konfrontiert worden. Sie haben Vorstellungen, z. B. von gerecht und ungerecht, sie kennen Konflikte, haben Wünsche und Bedürfnisse und verfügen in der Regel auch schon über leidvolle Erfahrungen.

Vorerfahrungen

Diese Fragen, Probleme, Themen und Inhalte der Lebensgestaltung und -bewältigung erhebt das Fach Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde (L–E–R) zu seinem Gegenstand. Verallgemeinert treten sie als persönlich relevante Schlüsselprobleme von Schülerinnen und Schülern sowie als lebensrelevante Grundsatzfragen in Erscheinung. Sie können existenziellen oder aktuellen Charakter haben und sich im individuellen und/oder gesellschaftlichen Bereich zeigen.

Gegenstand

Für eine gelingende individuelle und gesellschaftliche Zukunft ist es entscheidend, dass die Schülerinnen und Schüler lernen, sich damit bewusst auseinanderzusetzen und über die anstehenden Fragen und Probleme zu reflektieren sowie eigenständige Antworten und praktikable Wege zur Problembewältigung zu finden. Eingeschlossen sind dabei die Fähigkeiten sachgerechten Urteilens und verantwortlichen Handelns.

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

Dimensionen

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

In allen drei Dimensionen geht es dabei um spezifische Erkenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen.

Durch diese Art der Welt- und Wirklichkeitserschließung und die bewusste Thematisierung 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 Menschen und der Gesellschaft oder ihrer Gruppierungen. Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass zu einer grundlegenden Bildung 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 zum Inhalt des Unterrichts der Jahrgangsstufen 5 und 6 macht, nimmt es erwachende Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler auf. Es macht auf die vielfältigen Verknüpfungen einzelner Aspekte aufmerksam und leistet mit seinem Unterricht wichtige Schritte zum grundlegenden Auf- und Ausbau einer gezielten und systematischen Wahrnehmung, Erschließung und Bewältigung von Welt und Wirklichkeit. Die 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 zum Selbstverständnis der eige-

nen Person, zur Anbahnung eines mehrperspektivisch geprägten und auf Verantwortung zielenden Weltverständnisses, zur reflektierten Mitbestimmung und zur Teilhabe an der Gesellschaft bei.

Anliegen

Anliegen von L–E–R 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 Lebensgestaltung und Lebensbewältigung zu stellen. Sie sollen sich auf dem Hintergrund konstruktiver Lebensziele, anerkannter Wertsetzungen sowie grundlegender Sinnhorizonte mit den entsprechenden Themen auseinandersetzen und sie im Lichte der drei Dimensionen L, E und R reflektieren. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler eigene Überzeugungen und Haltungen entwickeln, an denen sie ihr Denken, Urteilen und Verhalten ausrichten.

Das geschieht im Spannungsfeld von biografischen Erfahrungen, gesellschaftlichen Festlegungen verschiedenster Art und einem bewusst gewollten Pluralismus auf unterschiedlichen Ebenen und Gebieten. Mit der Verfolgung dieses Anliegen wird ein Beitrag für die Entwicklung einer persönlichen und gesellschaftlichen Existenz geleistet, die von Respekt, Freiheit und Verantwortungsbewusstsein geprägt ist.

Die dabei angestrebte Handlungskompetenz ist zu begreifen als die Einheit von Sach- und Methodenkompetenz sowie von sozialer und personaler Kompetenz im Hinblick auf die unterschiedlichen Themen und Dimensionen von L–E–R.

Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass die Fragen und Probleme der Lebensgestaltung und Lebensbewältigung vielschichtige und umfassende Größen sind, die durch die Dimensionen L, E und R erschlossen werden können. Sie erwerben das dafür erforderliche Wissen.

Sie lernen wichtige Lebensfragen unseres Kulturkreises kennen und können sie benennen. Sie werden mit wichtigen Werten unseres Kulturkreises und anderer Kulturkreise bekannt gemacht und lernen exemplarisch ethische Prinzipien, Normen und Regeln kennen.

Die Schülerinnen und Schüler kennen individuelle Entwicklungsaufgaben und ausgewählte Zukunftsvisionen von der Welt. Sie kennen die Bedeutung und Gefahren solcher Vorstellungen.

Darüber hinaus verfügen sie über Kenntnisse zu einzelnen Religionen und können diese darlegen.

Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler lernen, die Erschließungsweisen L, E und R altersgemäß zu handhaben, sich inhaltsbezogene Informationen in fachspezifischer Weise zu beschaffen und mannigfaltige Quellen in ihrer Bedeutung für das Thema zu gewichten und einzuordnen. Sie sind in der Lage, ausgewählte mythische, bildhafte und Sachtexte zu verstehen und deren Gehalt zu erfassen. Sie entwickeln partnerschaftliche und sachbezogene Kommunikation, wenden sie im Unterricht an und verfügen über Problemlösungsstrategien im Bereich des Sozialen, die sie situationsbezogen anwenden. Sie kennen wichtige fachspezifische Begriffe, wenden sie an und präsentieren Arbeitsergebnisse fachgerecht.

Personalekompetenz

Die Schülerinnen und Schüler nehmen eigene Fähigkeiten, Bedürfnisse und Gefühle wahr und setzen diese mit Fremdwahrnehmungen der eigenen Person in Beziehung. Das schließt ein, dass sie die eigene Rolle in bestimmten Lebenssituationen erkennen und lernen, die eigene Person mit ihren Fähigkeiten, Gefühlen und Empfindungen zunehmend angemessen in personale und sachliche Zusammenhänge einzubringen. Verbunden damit ist die wachsende Fähigkeit, die Folgen des eigenen Handelns abzuschätzen, Grundlagen für die Entwicklung eines eigenen, reflektierten Wertesystems zu entwickeln sowie sich eine eigene Meinung zu erarbeiten und diese zu vertreten.

Soziale
Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erwerben die Fähigkeit, respektvoll und kritisch mit anderen Menschen und deren Überzeugungen und Lebensweisen umzugehen. Sie lernen, gemeinsam Regeln auszuhandeln, sie einzuhalten, ihren Zusammenhang mit unterschiedlichen Lebenssituationen zu erkennen und das Ganze als fortlaufenden Prozess zu verstehen. Sie entwickeln und üben Teamfähigkeit, denken über deren Bedingungen nach und lernen, sach- und personenbezogen Kritik zu üben und auszuhalten.

3 Standards

Die Entwicklung von Kompetenzmodellen zur Beschreibung der Leistungserwartung an Schülerinnen und Schüler hat bundesweit erst begonnen. Die formulierten Kompetenzbereiche und Leistungserwartungen müssen aufgrund der unterrichtlichen Erfahrungen und empirischen Untersuchungen überprüft und weiterentwickelt werden.

Die nachfolgenden fachspezifischen Standards beschreiben Indikatoren für die Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler im Fach L–E–R am Ende der Grundschulzeit erworben haben müssen, um ein erfolgreiches Weiterlernen zu sichern.

Für alle Themenfelder geltende Standards

Schülerinnen und Schüler

- begreifen die drei Dimensionen L, E und R als jeweils eigenständige Wissensbereiche und erschließen ausgewählte Inhalte in den drei Dimensionen,
- beschaffen sich Informationen zu L–E–R-Themen, nutzen dabei verschiedene Quellen und bewerten sie in Bezug auf ein konkretes Thema,
- nennen exemplarisch ethische Prinzipien, Normen und Regeln,
- argumentieren in Anfängen fachspezifisch,
- erklären ausgewählte Elemente von bestimmten Religionen und Weltanschauungen,
- vertreten eine eigene Meinung zu den Inhalten des L–E–R-Unterrichts und begründen diese,
- nehmen fachgerechte Präsentationen von Arbeitsergebnissen vor.

Soziale Beziehungen

Schülerinnen und Schüler

- erklären, warum Menschen nur in sozialen Beziehungen lebensfähig sind,
- beschreiben Konfliktpotenziale in ausgewählten sozialen Beziehungen und diskutieren Lösungsstrategien,
- zeigen die Bereitschaft, ausgewählte Konfliktlösungsstrategien anzuwenden, um soziale Beziehungen positiv zu gestalten,
- beschreiben die eigene Rolle in ausgewählten sozialen Beziehungen,
- zeigen auf, dass zur Gestaltung sozialer Beziehungen Normen und Regeln notwendig sind, und praktizieren sie.

Existenzielle Erfahrungen

Schülerinnen und Schüler

- benennen beispielhaft existenzielle Erfahrungen von Menschen,
- zeigen auf, dass existenzielle Erfahrungen individuellen Charakter haben, mit persönlichen Erlebnissen verbunden und bedeutsam für die eigene Persönlichkeitsentwicklung sind.

Individuelle Entwicklungsaufgaben

Schülerinnen und Schüler

- wissen, dass sie in die sie umgebende Lebenswirklichkeit vielfältig eingebunden sind,
- beschreiben einige verschiedenartige Bilder von Jungesein bzw. Mädchensein in unserer Gesellschaft,
- nehmen ihrem Alter gemäß Verantwortung wahr.

Welt, Natur und Mensch

Schülerinnen und Schüler

- betrachten Märchen und Mythen unter den Gesichtspunkten Welt, Natur, Mensch,
- beschreiben exemplarisch das Wechselverhältnis von Mensch und Natur,
- zeigen einige Möglichkeiten auf, Verantwortung für die Natur zu übernehmen.

Weltbilder, Kulturen, Interkulturalität

Schülerinnen und Schüler

- beschreiben wichtige Feste unseres Kulturkreises und benennen bestimmte naturmythische, religiöse und kulturelle Hintergründe und Zusammenhänge,
- werden sich ihres eigenen kulturellen Hintergrundes bewusst und stellen ihn an Beispielen dar,
- achten durch Art und sprachliche Gestaltung ihrer Ausführungen und Darstellungen andere Lebenspraktiken und kulturelle Anschauungen.

Frieden und Gerechtigkeit – Hoffnung für die Welt

Schülerinnen und Schüler

- geben ausgewählte Visionen von der Zukunft der Welt wieder,
- veranschaulichen Bedeutung und Gefahren solcher Vorstellungen an Beispielen,
- beschreiben ausgewählte Vorstellungen von einer gerechteren Welt,
- erkennen die Notwendigkeit, verantwortlich zu handeln.

4

Gestaltung von Unterricht – fachdidaktische Ansprüche

Das fachdidaktische Konzept für L-E-R leitet sich von seinem intentionalen, inhaltlichen und strukturalen Selbstverständnis ab. Es besteht aus einer Reihe fachdidaktischer Komponenten und deren charakteristischen Beziehungen und Verknüpfungen unter- und miteinander. Es dient in seiner Gesamtheit dem Erwerb der in den Zielen und Standards genannten fachspezifischen Kompetenzen.

Fachdidaktische Komponenten

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

- die Ziele des Faches in Gestalt von Standards und Kompetenzen,
- 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 Rolle der Lehrerinnen und Lehrer und
- die Berücksichtigung der Erfahrungen und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler.

Die fachdidaktischen Komponenten werden durch fachspezifische Prinzipien ergänzt.

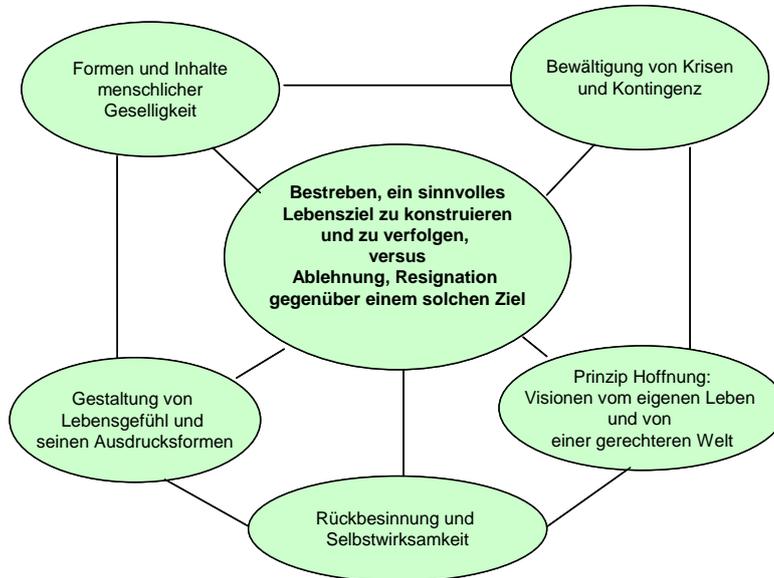
Die Komponenten des fachdidaktischen Konzepts für den L-E-R-Unterricht stehen in einem dialektischen Zusammenhang zueinander und bestimmen sich deshalb gegenseitig mit. Bei der Unterrichtsgestaltung sind möglichst alle Komponenten gleichermaßen zu berücksichtigen.

Ziele	<p>Die verbindlichen Ziele des Faches, die mithilfe seiner Inhalte, der drei Dimensionen sowie der fachspezifischen Lehr- und Lernverfahren erreicht werden sollen, erscheinen im Rahmenlehrplan auf drei Ebenen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – auf der Ebene der fachspezifischen Sach- und Methodenkompetenz sowie der sozialen und personalen Kompetenz (vgl. Kap. 2), – auf der Ebene der Standards zum Abschluss der Jahrgangsstufe 6 (vgl. Kap. 3) und – auf der Ebene der konkreten Anforderungen in Bezug auf die einzelnen thematischen Schwerpunkte (vgl. Kap. 5.2).
Inhalte	<p>Die Inhalte des Faches L-E-R (vgl. Kap. 5) bilden Themen, Fragen und Probleme der Lebensgestaltung und Lebensbewältigung, mit denen sich die Schülerinnen und Schüler vor dem Hintergrund ihrer soziokulturellen Entwicklung und der gesellschaftlichen und biografischen Realität konfrontiert sehen. Sie treten in Gestalt von relevanten Schlüsselproblemen und in allgemeinen, existenziellen sowie aktuellen Problemen in Erscheinung und manifestieren sich in vielfältigen, konkreten, alltäglichen und häufig unübersichtlichen Ansprüchen, Forderungen und Entscheidungszwängen. Hinzu kommen die einschlägigen wissenschaftlichen Erkenntnisse, die jeweils in den drei Dimensionen enthalten sind.</p>
Dimensionen L, E und R	<p>Die drei Dimensionen von L-E-R sind grundlegende und im Verhältnis zueinander gleichberechtigte Bestandteile des Faches, die in Verbindung mit den Fragen und Problemen der Lebensgestaltung und Lebensbewältigung das Fach konstituieren. Als Dimensionen sind sie</p> <ul style="list-style-type: none"> – zum einen eigenständige und spezifische Inhaltsbereiche, die gegenseitig nicht auswechselbar sind, – zum anderen zugleich charakteristische Perspektiven, unter denen Inhalte im Unterricht bearbeitet und erschlossen werden. <p>Beides ist bei der Planung von Unterricht zu berücksichtigen und zu unterscheiden.</p>

Dimensionen als Inhaltsbereiche

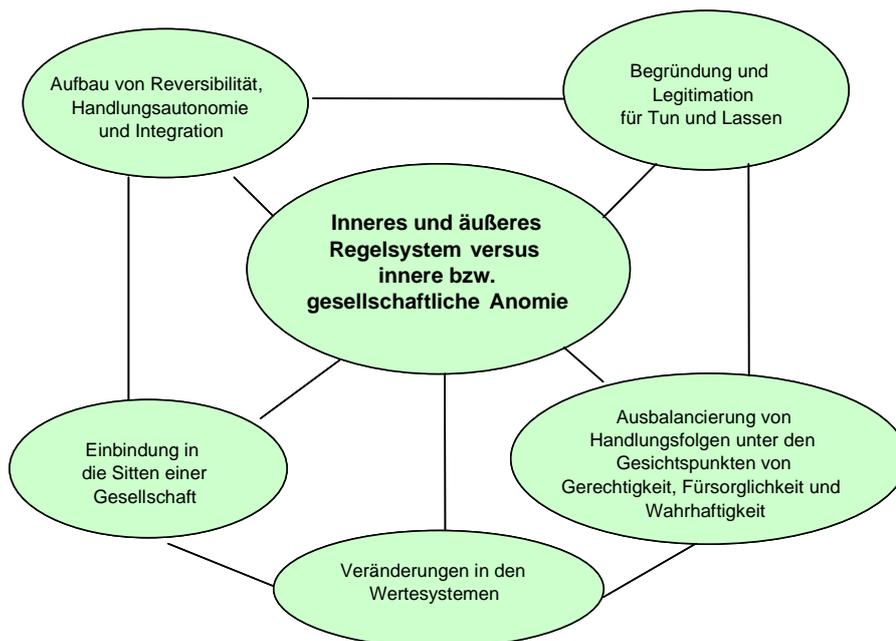
Bei jeder Dimension ist zwischen der Struktur, mit der der Bereich (L oder E oder R) gegliedert wird, und den vielfältigen Inhalten, die ihn ausmachen, zu unterscheiden. Die Struktur mit ihrem Mittelpunkt und den verschiedenen Elementen bildet im Groben die Architektur eines Bereiches ab und ermöglicht so die Ordnung eines ansonsten unübersichtlichen Inhaltes.

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



Die Dimension L kreist um das Spannungsfeld *Bestreben, ein sinnvolles Lebensziel zu konstruieren und zu verfolgen, versus Ablehnung, Resignation gegenüber einem solchen Ziel*. Zu ihr gehören die oben genannten Elemente. Inhaltlich wird der Bereich von anthropologischen, soziologischen und psychologischen Erkenntnissen bestimmt, die exemplarisch und themenfeldbezogen im Unterricht vermittelt werden.

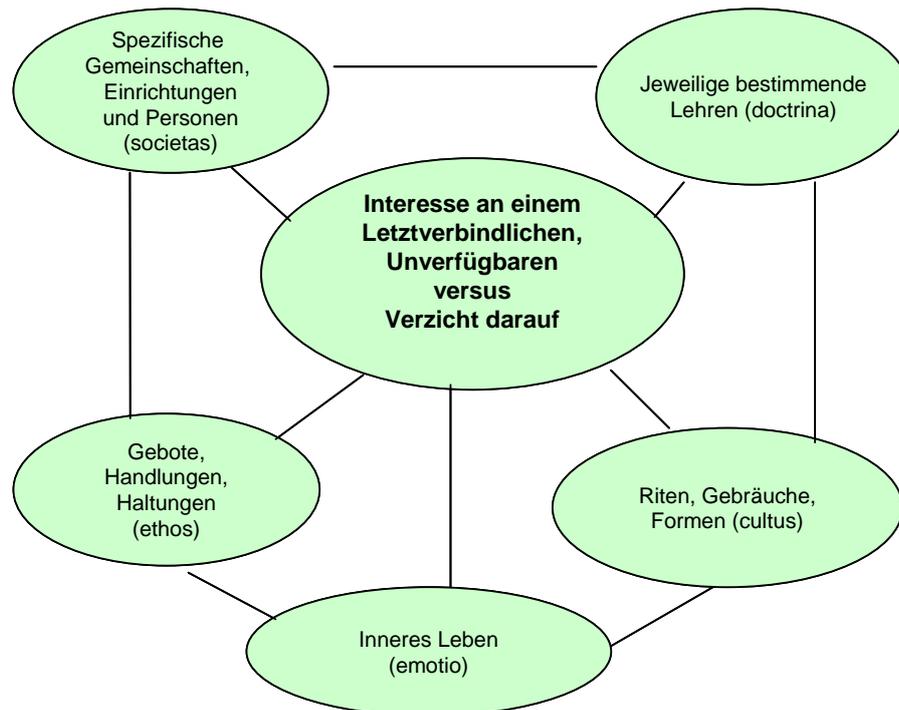
Die Struktur der Dimension E lässt sich in folgender Skizze veranschaulichen:



Das innere Spannungsfeld dieser Dimension heißt *inneres und äußeres Regelsystem versus innere bzw. gesellschaftliche Anomie*. Zu ihm gehören die oben genannten Elemente. Inhaltlich ist der Bereich der Moralpsychologie und der Ethik verpflichtet, d. h., im Unterricht werden dazu sowohl ethische Grundlagen (z. B. Werte, Normen), Zusammenhänge und Argumentationen als auch themenfeldorientiert spezifische ethische Gesichtspunkte und Argumentationen vermittelt.

Mit der Dimension R werden sowohl Religionen als auch Weltanschauungen erfasst. Dabei ist klar zwischen der gemeinsamen Struktur und den z. T. grundverschiedenen Inhalten zu unterscheiden,

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



Die Dimension R kreist um das innere Spannungsfeld *Interesse an einem Letztverbindlichen, Unverfügbaren versus Verzicht darauf*. Zu ihr gehören die oben genannten Elemente.

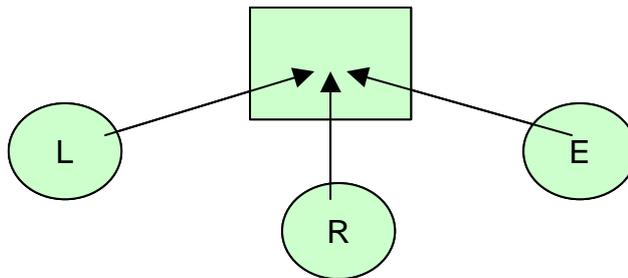
Inhaltlich werden die jeweiligen Elemente von ganz verschiedenen Vorstellungen, Aussagen und Praktiken der einzelnen Religionen bzw. Weltanschauungen bestimmt. Im Unterricht wird Wissen über solche wesentlichen Vorstellungen, Aussagen und Praktiken einzelner ausgewählter Religionen und Weltanschauungen auf religions- bzw. weltanschauungskundlichenr Basis themenspezifisch angeeignet.

Dimensionen als Erschließungsperspektiven

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

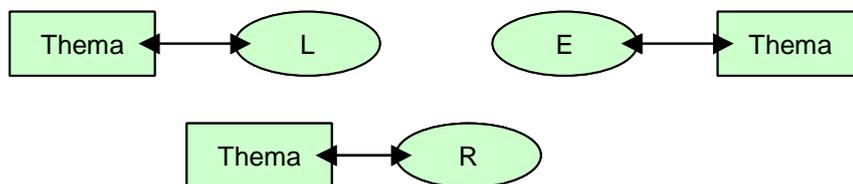
Modell 1:

Ein einzelnes 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).



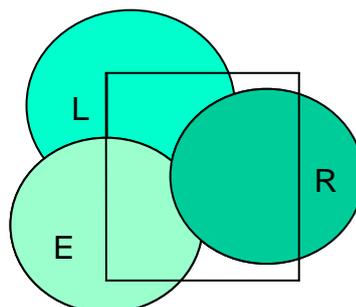
Modell 2:

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



Modell 3:

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



Methodisch kann bei der Erschließung eines thematischen Schwerpunkts in allen drei Modellen einerseits von den Stichworten ausgegangen werden, die in den einzelnen Komponenten der Basisstrukturen 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 Basisstrukturen nach Entsprechungen gesucht werden. Dabei ist zu bedenken, dass es sehr wohl sprachlich gleich lautende Entsprechungen gibt, die aber zum Beispiel in der ethischen Dimension etwas anderes bedeuten als in der religionskundlichen (z. B. Gesetze/Gebote).

Lehr- und
Lernverfahren

Die inhaltliche Durcharbeitung und dimensionale Erschließung der thematischen Schwerpunkte vollziehen sich auf dem Weg bestimmter 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 ist deshalb das entsprechende 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 im Zusammenhang mit dem Thema vornehmen.

Begriffs- und Konzeptbildung

L–E–R zielt auf vernetztes Wissen bei den Schülerinnen und Schülern. Eine Fülle von Konzepten ist zu erwerben, und Begriffe – sowohl in Bezug auf die Dimensionen als auch die Inhalte – sind zu lernen. Schritte der Konzeptbildung lassen sich am Prototyp „Fest“ verdeutlichen:

- vorhandene Kenntnisse zu Festen klären,
- anhand eines Beispiels den Prototyp des Festes erarbeiten (das Prinzipielle, das zu lernen ist),
- das Gelernte in anderen Zusammenhängen anwenden bzw. mit anderen Konzepten und Begriffen in sachgemäße Beziehungen bringen,
- verschiedene Konzepte zu größeren Einheiten kombinieren.

Bearbeitung von eigenen Erfahrungen

In diesem Verfahren geht es darum,

- Handlungen und Ereignisse, die zu Erfahrungen geführt haben, zu rekonstruieren,
- Ergebnisse des Prozesses zu analysieren,
- eine Verallgemeinerung vorzunehmen und das Ergebnis auszuwerten,
- eine Begegnung mit anderen „Erfahrungen“ (Berichten, Texten) zu ermöglichen und Schlüsse zu ziehen.

Verhandeln

Mit dem Lernverfahren „Verhandeln“ wird ein gangbarer Weg aufgezeigt, unterschiedliche Interessen und Überzeugungen so zu ordnen und untereinander in Balance zu bringen, dass ein fairer Interessenausgleich miteinander möglich wird. Einzelne Schritte sind:

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

Betrachtendes Lernen

Beim betrachtenden Lernen geht es um aufmerksames Wahrnehmen mit allen Sinnen und um die innere Erschließung von Sinn. Eine mögliche Schrittfolge ist:

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

Aufbau dynamischer sozialer Beziehungen

Soziale und personale Kompetenz entwickeln sich hauptsächlich durch reales Handeln, dessen Wirkungen und die Reflexion über beide. Der Unterricht und die Schule insgesamt müssen deshalb viele praktische Handlungsmöglichkeiten bereitstellen und die Reflexion darüber organisieren. Eine Möglichkeit dafür bilden folgende Einzelschritte:

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

Wert- und Identitätsaufbau

Der Aufbau eines tragfähigen Wertesystems ist ein wichtiges Ziel des Unterrichts in L–E–R. Es gibt Lernstrategien, die dieses Ziel unterstützen. Einzelne Schritte sind:

- Werte (Regeln) feststellen, die in Bezug auf ein Problem bestehen,
- Rangfolge klären,
- unterschiedliche Werte (Regeln) diskursiv gegenüberstellen,
- neue Werte einbeziehen oder Wertehierarchie verändern und versuchen, zu einem Konsens zu kommen,
- neue Werte bestimmen und in vorhergehende Werte einbinden,
- veränderte Wertehierarchie umsetzen.

Problemlösen

Hier geht es darum, dass die Schülerinnen und Schüler eine Situation, die sich nicht unmittelbar regeln lässt, lösen oder bearbeiten können. Einzelne Schritte sind:

- ein Problem – möglichst aus dem eigenen Erfahrungsbereich – genau beschreiben, (Ausgangsbedingungen und angestrebtes Ziel),
- Lösungsvorschläge (Varianten) entwickeln,
- prüfen, ob und welche Lösungswege zum Ziel führen,
- gewählten Lösungsweg anwenden,
- bei Misserfolg neue Lösungsvorschläge entwickeln,
- im Hinblick auf das gewünschte Ziel überprüfen,
- Lösungsweg auf andere Probleme (Verallgemeinerung) übertragen.

Entwicklungsförderndes Lernen anhand von Dilemmata

Das entwicklungsfördernde Lernen anhand von Dilemmata zielt auf eine Transformation auf eine höhere Stufe der moralischen Entwicklung. Dazu sind folgende Schritte zu bearbeiten:

- mit einem Konflikt, in dem mehrere Werte (Regeln) miteinander konkurrieren, konfrontieren,
- sich bisheriger Überzeugungen bewusst werden,
- eine Verunsicherung bisheriger Positionen und Argumentationen durch Hineinversetzen in die Lage Anderer herbeiführen,
- neue Elemente in das bisherige Urteil einbauen,
- sich der neuen Position bewusst werden.

Prinzipien zur Unterrichtsgestaltung im Fach L–E–R

Da das Fach L–E–R bekenntnisfrei, religiös und weltanschaulich neutral unterrichtet wird, liegt dem Fach kein bestimmtes religiöses oder weltanschauliches Bekenntnis zugrunde. Es tritt weder als Förderer eines solchen auf, noch fungiert es gar als dessen Stifter. Dazu gehört, dass eine einseitige, die Schülerinnen und Schüler überwältigende und festlegende Darstellung von Positionen unterbleiben muss. Insbesondere die Lehrerinnen und Lehrer werden mit ihren eigenen Standpunkten und Überzeugungen sensibel und behutsam umgehen.

Wertorientierung und weltanschauliche Neutralität des Faches

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

Die Inhalte des L–E–R-Unterrichts und ihre Erschließung über die Dimensionen L, E und R berühren die Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer unmittelbar in ihrem Empfinden, Denken und Handeln. Eine Haltung und Atmosphäre des Respekts und Vertrauens, der Besinnung und Nachdenklichkeit sind deshalb eine wesentliche Voraussetzung gelingenden L–E–R-Unterrichts. Sie ist nicht einfach vorzusetzen oder zu fordern, sondern in einem geduldigen Prozess zu schaffen. Dazu gehören verbindliche 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 die Bereitschaft zum Zuhören.

Respekt und Vertrauen

Diese Unterrichtsatmosphäre ist nicht mit allseitigem Einverständnis zu verwechseln, sondern schließt durchaus kontroverse Positionen und Auseinandersetzungen ein. Es ist darauf zu achten, dass dabei sachgemäß und respektvoll agiert wird und keine persönlichen Verletzungen entstehen.

Im Fach L–E–R ergeben sich zwangsläufig aus der Thematik und den einzelnen Dimensionen besondere Ansprüche an die Rolle der Lehrerinnen und Lehrer. Bewusst oder unbewusst hat jede Lehrerin und jeder Lehrer eine eigene innere Beziehung zu den einzelnen Fragen und Problemen, die sich in einer persönlichen Betroffenheit und Haltung zur jeweiligen Thematik manifestiert. Ohne sie kommt L–E–R-Unterricht einerseits nicht aus, andererseits müssen sich die Lehrerinnen und Lehrer dieser Realität bewusst werden, sie für sich klären sowie sie verantwortlich reflektieren – sowohl inhaltlich als auch didaktisch. Die Aufgabe besteht darin, zwischen personalen Aspekten, eigenen Überzeugungen und Erfahrungen, der sachgemäßen Darstellung verschiedener Positionen und dem Überwältigungsverbot eine dem Unterricht entsprechende Balance zu finden.

Rolle der Lehrerinnen und Lehrer

Die Themenfelder des Faches und deren Erschließung mithilfe der drei Dimensionen L, E und R bringen es mit sich, dass Kenntnisse und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler und die Inhalte des Faches L–E–R intensiv miteinander korrespondieren, in vielen Fällen sich sogar existenziell verknüpfen. Damit werden die Kenntnisse und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler mittelbar Gegenstand des Unterrichts. Das bedeutet, dass sie als eine entscheidende fachdidaktische Komponente des Unterrichts zu verstehen sind. Unter dem Vorzeichen des Respekts sind diese Kenntnisse und Erfahrungen didaktisch verortet in den Lernprozess einzubauen. Sie werden im Zusammenhang mit dem jeweiligen Themenfeld aufgegriffen, reflektiert, differenziert und erweitert.

Berücksichtigung der Kenntnisse und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler

Berücksichtigung der psychischen Entwicklung und Sozialisation	Viele Inhalte haben einen direkten und existenziellen Lebensbezug, der immer wieder auch die Biografie der Schülerinnen und Schüler tangiert. Deshalb ist die kognitive, emotionale und psychische Entwicklung der Schülerinnen und Schüler besonders zu berücksichtigen. Es ist mit Nachdruck darauf zu achten, dass im Unterricht die Balance zwischen dem Respekt vor der Privatsphäre der Schülerinnen und Schüler und den inhaltlichen Notwendigkeiten gehalten wird sowie persönliche Überforderungen im Zusammenhang mit bestimmten Inhalten (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 inhaltlichen Aspekte und Anforderungen eines Themenfeldes.
Emotionalität	Intensive Beschäftigung mit den Lebensfragen der Menschen kann nicht emotionslos erfolgen. Emotionen benötigen deshalb im L–E–R-Unterricht einen ihnen angemessenen Platz. Angemessen bedeutet: Emotionen sind im Rahmen der Zumutbarkeit sowohl von den Lehrerinnen und Lehrern als auch vonseiten der Schülerinnen und Schüler legitim; zugleich ist aber darauf zu achten, dass Emotionen nicht einfach nur ausgelebt oder rational beiseitegeschoben werden. Sie sind zu reflektieren und immer wieder auf ihren sachlichen Zusammenhang mit dem Inhalt zu überprüfen.
Pluralität	Die bestehende Vielfalt und der tatsächliche Widerstreit von Deutungen, Positionen und Überzeugungen im Rahmen eines Themenfeldes 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. Stattdessen 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. Das schließt die reflektierte, begründete Veränderung der gefundenen Position ausdrücklich ein.
Kontroversität	Fragen der Lebensgestaltung und ihre ethisch-moralische Beurteilung, die Bewertung der Folgen menschlichen Denkens und Handelns und religiöse oder 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 ebenso Triebkräfte 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.

Die Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer sowie Personen, die in den Unterricht eingeladen werden, sollen ihre persönlichen Überzeugungen und Werthaltungen klar mitteilen und nicht verbergen. Lehrerinnen und Lehrer, aber 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 Person. Deshalb haben sie unter strikter Wahrung von Freiwilligkeit einen wichtigen Platz im Unterricht.

Authentizität bedeutet aber auch „originale Begegnung“. Sie fördert das Gewinnen von Eindrücken und die Unmittelbarkeit durch Aufsuchen und Erleben nichtschulischer menschlicher, gesellschaftlicher und institutioneller Realität. Deshalb sind Exkursionen zu Einrichtungen sozialer (z. B. Alten- und Pflegeheime), kommunaler (Beratungseinrichtungen verschiedener Art, Friedhöfe u. Ä.) und kultischer Art (z. B. Kirchen, Synagogen, Moscheen) sowie Begegnungen mit Betroffenen und Repräsentantinnen und Repräsentanten verbindliche Bestandteile des L–E–R-Unterrichts.

Fachübergreifendes und fächerverbindendes Unterrichten

Von seiner Anlage her ist L–E–R-Unterricht mehrperspektivisch. Viele Themenfelder, die in L–E–R behandelt werden, haben zusätzliche Dimensionen – z. B. künstlerisch-ästhetische, geschichtliche und naturwissenschaftliche.

Der L–E–R-Unterricht soll zunächst auf seine Perspektivität und deren fachspezifische Begrenzung immer wieder hinweisen und so das Bewusstsein für ein mehrdimensionales Erschließen der jeweiligen Themenfelder fördern.

Im fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht eröffnet sich dann die Möglichkeit, auf unterschiedliche Art und Weise mehrdimensionales Erschließen zu realisieren.

Dabei ist dreierlei zu beachten:

- Das Profil des Faches L–E–R soll bei den Schülerinnen und Schülern so weit gefestigt sein, dass zusätzliche Perspektiven und Arbeitsweisen als Bereicherungen verstanden werden können.
- Den Schülerinnen und Schülern ist der Perspektivenwechsel mit seinen jeweiligen Folgen (andere Kriterien, andere Terminologie) und seiner Notwendigkeit bewusst zu machen.
- Organisatorisch und inhaltlich müssen sowohl bei fachübergreifender als auch fächerverbindender Arbeit klare Absprachen über Ziele, Verfahren u. Ä. zwischen den Lehrerinnen und Lehrern erfolgen, damit dieser Unterricht erfolgreich werden kann.

5 Inhalte

5.1 Übersicht über die Themenfelder

Mit den sechs Themenfeldern sind die Inhalte des Faches mit ihrer dimensionalen Erschließung erfasst und zugleich untergliedert. Jedes Themenfeld bildet exemplarisch einen Teil der gesamten Inhalte ab. Deshalb sind sie wechselseitig nicht ersetzbar. Diese Themenfelder sind ein kontinuierliches Element, das sich auch im Rahmenlehrplan der Sekundarstufe I fortsetzt. Die Anordnung der Themenfelder ist weder eine Reihenfolge noch eine Rangfolge.

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

Themenfeld 1 Soziale Beziehungen	Themenfeld 2 Existenzielle Erfahrungen
<p>1.1 Freundschaft – was gehört dazu und worauf kommt es an?</p> <p>1.2 Schule und Klasse als Übungsfeld für die Gestaltung sozialer Beziehungen</p>	<p>2.1 „Das ist gemein!“ - Was ist gerecht, was ungerecht?</p> <p><i>2.2 Zum Leben gehören Gefühle¹</i></p> <p><i>2.3 Erfolg und Misserfolg</i></p>
Themenfeld 3 Individuelle Entwicklungsaufgaben	Themenfeld 4 Welt, Natur und Mensch
<p>3.1 Mädchen sind anders – Jungen auch</p> <p><i>3.2 Leben zwischen Bedürfnissen und Wünschen – Erfüllung, Grenzen und Verzicht</i></p>	<p>4.1 Die Natur braucht uns nicht, aber wir brauchen die Natur</p> <p>4.2 Mensch, Welt und Natur in Mythen und Märchen</p>
Themenfeld 5 Weltbilder, Kulturen, Interkulturalität	Themenfeld 6 Frieden und Gerechtigkeit – Hoffnung für die Welt
<p>5.1 Feste – Hintergründe und ihre Bedeutungen</p> <p>Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt können wichtige Elemente von bestimmten Religionen und Weltanschauungen erarbeitet werden</p> <p><i>5.2 Unterschiedliche Lebensweisen – Anspruch und Grenzen</i></p>	<p>6.1 Vorstellungen von der Zukunft der Welt</p>

¹ Fakultative Themenschwerpunkte erscheinen kursiv gedruckt und ohne Fettdruck

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.

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, damit umzugehen. Es gehören dazu 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.

Individuelle Entwicklungsaufgaben

In diesem Themenfeld geht es um zentrale Aufgaben und Probleme, die in der fortschreitenden Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu bewältigen sind. Diese Aufgaben und Probleme bedeuten häufig eine Veränderung oder sogar einen Bruch bisheriger Erfahrungen und Orientierungen. In der Reflexion über das bisher Selbstverständliche und unter dem Druck unterschiedlicher Herausforderungen muss ein neuer Stand der Entwicklung erreicht werden.

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.

Dabei werden die Begriffe „Welt“ und „Natur“ umfassend verstanden: Welt schließt Kosmos (Universum) ein und „Natur“ auch Erde, Wasser und Luft.

Weltbilder, Kulturen, Interkulturalität

In diesem Themenfeld geht es um das Kennenlernen verschiedener Kulturen. Das Nebeneinander verschiedener Kulturen in einer Gesellschaft erfordert vom einzelnen Menschen ein hohes Maß an personaler Stabilität. Das Miteinanderleben in einer Region oder Stadt setzt soziales Einfühlungsvermögen voraus.

Frieden und Gerechtigkeit – Hoffnungen für die Welt

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

Hinweise zum Kapitel 5.2

Den einzelnen Themenfeldern sind Stichworte der einzelnen Dimensionen zugeordnet. Sie halten fest, welche dimensionalen Gesichtspunkte im ganzen Themenfeld für die Jahrgangsstufen 5 und 6 exemplarisch bearbeitet werden müssen oder können.

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

Die Anforderungen beinhalten die konkreten Ziele, die mit dem jeweiligen thematischen Schwerpunkt erreicht werden sollen. Sie sind zugleich Hilfen bei der Ermittlung und Bewertung der Leistungen der Schülerinnen und Schüler.

Durch die Anordnung und Reihenfolge der thematischen Schwerpunkte innerhalb eines Themenfeldes wird eine Empfehlung für die Erarbeitung in den Jahrgangsstufen gegeben, die einen Qualitätsanstieg von der Jahrgangsstufe 5 zur Jahrgangsstufe 6 impliziert.

Die im Normaldruck erscheinenden Unterrichtsinhalte und Anforderungen sind verbindlich zu bearbeiten bzw. verbindlich zu realisieren. Fakultative Anforderungen und Inhalte sind kursiv und ohne Fettdruck ausgewiesen. Diese können je nach Klassensituation und Erfordernissen zusätzlich zu den verbindlichen Inhalten und Anforderungen bearbeitet werden.

Bezüge zu anderen Fächern werden durch ↗ exemplarisch ausgewiesen.

5.2 Themenfelder

Themenfeld 1: Soziale Beziehungen

5/6

Folgende Aspekte spielen im gesamten Themenfeld eine wichtige Rolle:

Dimension L	Dimension E	Dimension R
Fairness, Ausgleich, Vertrauen, Fürsorge, Scham Interessenkonflikte Entschuldigung, Streit Institutionen	Regelungen zur Wiedergutmachung, Entschuldigung Verständigung Verlässlichkeit, Solidarität, Treue, Fürsorge	religiöse und nicht religiöse Autoritäten als Lehrer und Vorbilder religiöse Gemeinschaften

Anforderungen	Inhalte
Thematischer Schwerpunkt 1.1	
Freundschaft – was gehört dazu und worauf kommt es an?	
<ul style="list-style-type: none"> - die Bedeutung von Freundschaft für Schülerinnen und Schüler benennen können - Konflikte für das Spannungsfeld zwischen Eigenständigkeit, Ansprüchen, Erwartungen der Beteiligten sowie ethischen Prinzipien und Normen darstellen können 	<ul style="list-style-type: none"> - Formen von Freundschaft - Merkmale und Kennzeichen von Freundschaft - Freundschaft im Spannungsfeld zwischen Eigenständigkeit, Ansprüchen, Erwartungen der Beteiligten und ethischen Prinzipien und Normen
Thematischer Schwerpunkt 1.2	
Schule und Klasse als Übungsfeld für die Gestaltung sozialer Beziehungen	
<ul style="list-style-type: none"> - Unterschiede zwischen institutionellen Strukturen und sozialen Beziehungen in der Schule darlegen - konkrete Erfordernisse, Möglichkeiten und Probleme der sozialen Beziehungen benennen können - über sich selbst nachdenken und sich der eigenen Rolle innerhalb der Klasse bewusst werden 	<ul style="list-style-type: none"> - Schule mit ihren vorgegebenen Strukturen - soziale Beziehungen innerhalb dieser Strukturen – ihre Formen, Regeln und Normen - Aufgabe der Schule in Wechselwirkung mit dem sozialen Beziehungsgeflecht - Erfordernisse und Hemmnisse für erfolgreiches Lernen <p>➔ Politische Bildung</p>

Themenfeld 2: Existenzielle Erfahrungen

5/6

Folgende Aspekte spielen im gesamten Themenfeld eine wichtige Rolle:

Dimension L	Dimension E	Dimension R
Glück, Unglück, Zufriedenheit, Sorge, Kummer, Leid Sterben, Tod Empörung, Verzweiflung, Scham Angenommensein	Pflicht Vorurteil Gerechtigkeit bzw. Ungerechtigkeit Wahrhaftigkeit Regeln Täter-Opfer-Thematik	Urvertrauen, Gottvertrauen Lohn und Strafe Glaube, Transzendenz Teilhabe, Gemeinschaft Sinnggebung, Sinnfindung

Anforderungen	Inhalte
<p>Thematischer Schwerpunkt 2.1 „Das ist gemein!“ – Was ist gerecht, was ungerecht?</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - unterschiedliche Vorstellungen von Gerechtigkeit darlegen und Ursachen dafür benennen - eigene Erfahrungen von gerecht und ungerecht berichten - Kriterien und Maßstäbe auf Alltagssituationen anwenden 	<ul style="list-style-type: none"> - Maßstäbe, Kriterien und Formen von Gerechtigkeit, menschliche Emotionen dazu - Möglichkeiten der Bewältigung des Problems gerecht/ungerecht und der Wiedergutmachung von Unrecht - religiöse Dimension von Gerechtigkeit (exemplarisch im Christentum) <p>➔ Politische Bildung</p>
<p>Thematischer Schwerpunkt 2.2 Zum Leben gehören Gefühle (fakultativ)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Begriff erklären und Gefühle benennen - eigene Gefühle und die der anderen bewusst wahrnehmen, akzeptieren und deren Bedeutung erschließen - darlegen, dass Gefühle unterschiedlich ausgedrückt werden und es darauf ankommt, verantwortliche, individuelle Möglichkeiten des Umgangs mit Gefühlen zu entwickeln - einige Maßstäbe nennen, an denen der Umgang mit Gefühlen gemessen wurde/wird 	<ul style="list-style-type: none"> - Gefühle, ihre Erscheinungsformen und Wertigkeiten - Bedeutung von Gefühlen für den einzelnen Menschen und das Zusammenleben der Menschen - Ursachen und Hintergründe von Gefühlen - Umgang mit den eigenen Gefühlen und denen der Mitmenschen
<p>Thematischer Schwerpunkt 2.3 Erfolg und Misserfolg (fakultativ)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - aufzeigen, dass Erfolg und Misserfolg zum Leben gehören und dass sie von unterschiedlichen und veränderlichen Kriterien abhängig sind - unterschiedliche Maßstäbe nennen, an denen Erfolg/Misserfolg gemessen wird - Strategien zum Umgang mit Erfolg/Misserfolg reflektieren 	<ul style="list-style-type: none"> - Kriterien und Veränderbarkeit von Erfolg und Misserfolg und deren Konsequenzen für den einzelnen Menschen und sein Umfeld - eigene Stärken und Schwächen und deren Bedeutung für das Selbstwertgefühl - Umgang mit Erfolg und Misserfolg

Themenfeld 3: Individuelle Entwicklungsaufgaben

5/6

Folgende Aspekte spielen im gesamten Themenfeld eine wichtige Rolle:

Dimension L	Dimension E	Dimension R
Lernen, Bedürfnisse, Ziele geschlechtsspezifische Ausprägungen Risiko, Verunsicherungen, Hoffnungen Abhängigkeiten, Identitätsfragen und Mündigkeit	erfahrene Wertschätzung, Selbstachtung und Achtung vor Anderen Gewissen Folgenabschätzung von Bedürfnissen Strafmündigkeit Wandel der ethischen Ansprüche und Normen	religiöse und weltanschauliche Vorstellungen vom Menschen und seiner Entwicklung religiöse und andere Handlungsmaximen Gewissen als religiöse Kategorie

Anforderungen	Inhalte
Thematischer Schwerpunkt 3.1	
Mädchen sind anders – Jungen auch	
<ul style="list-style-type: none"> - kulturell und religiös bestimmte Anschauungen von Mädchen- und Jungesein und den Wandel dieser Anschauungen an Beispielen darstellen - verschiedenartige Bilder von Frausein bzw. Mannsein in unserer Gesellschaft beschreiben 	<p>an Beispielen folgende Inhalte behandeln:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mädchen- bzw. Jungesein im Selbstverständnis der Schülerinnen und Schüler, geschlechtsspezifische Gemeinsamkeiten und Unterschiede - gesellschaftliches Verständnis von Mädchen- bzw. Jungesein in unserer Kultur und in anderen Kulturen - Wandel dieses Verständnisses <p>➔ Biologie, Geschichte, Politische Bildung</p>
Thematischer Schwerpunkt 3.2	
Leben zwischen Bedürfnissen und Wünschen – Erfüllung, Grenzen und Verzicht (fakultativ)	
<ul style="list-style-type: none"> - <i>verschiedene Bedürfnisse und Wünsche des Menschen nennen und erläutern</i> - <i>an konkreten Beispielen zeigen, welche Grenzen, Abhängigkeiten und Widerstände eine Rolle spielen</i> - <i>anthropologische, personale, biografische und gesellschaftliche Komponenten nennen, die das Spannungsfeld von Bedürfnissen/Wünschen sowie Begrenzungen/Verzicht mitbestimmen</i> - <i>die Bedeutung ethischer Kriterien an Beispielen verdeutlichen</i> - <i>religiöse Aspekte der Thematik in Grundzügen nennen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Klärung der Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler</i> - <i>Systematisierung und Ordnung von Bedürfnissen nach Kategorien</i> - <i>gesellschaftliche Zusammenhänge und Ursprung von Bedürfnissen</i> - <i>Bedürfniserzeugung</i> - <i>Wünsche – Zusammenhänge und Unterschiede zu Bedürfnissen</i> - <i>Ursachen von Wünschen</i> - <i>Ursachen, Kriterien und Begründungen für Verzicht</i> - <i>Rolle von Bedürfnissen, Wünschen, Verzicht u. Ä. in verschiedenen Religionen</i> <p>➔ Wirtschaft–Arbeit–Technik</p>

Themenfeld 4: Welt, Natur und Mensch

5/6

Folgende Aspekte spielen im gesamten Themenfeld eine wichtige Rolle:

Dimension L	Dimension E	Dimension R
der Mensch als Bestandteil der Welt und Natur sowie als Teil der Evolution unser Angewiesensein auf die Biosphäre Welt und Natur: nutzen, bewahren, konsumieren nachhaltiges Leben und Wirtschaften	Nutzung und Respekt Achtung vor dem Leben ökologische Verantwortung Wertungen der Welt und der Natur	Mythen und Erzählungen zur Entstehung und zum Ende der Welt Vorstellungen vom Paradies Welt und Natur in integrierten bzw. dualistischen Weltverständnissen

Anforderungen	Inhalte
Thematischer Schwerpunkt 4.1 Die Natur braucht uns nicht, aber wir brauchen die Natur	
<ul style="list-style-type: none"> - an konkreten Beispielen sowohl das Eingebundensein des Menschen in die Natur als auch die Versuche und Ergebnisse der Beherrschung der Natur aufzeigen - ethische Fragen und Konsequenzen, die sich daraus ergeben, an Beispielen veranschaulichen - aufzeigen, welche Vorstellungen Religionen dazu entwickelt haben 	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiele für das Eingebundensein des Menschen in die Natur - relative menschliche Unabhängigkeit von der Natur - ethische Aspekte, die sich aus der Spannung zwischen Eingebundensein und relativer Unabhängigkeit ergeben – Respekt und Verantwortung - Vorstellungen der Religionen - Erarbeitung unterschiedlicher Vorstellungen zum Begriff Natur <p>➔ Geografie, Wirtschaft–Arbeit–Technik</p>
Thematischer Schwerpunkt 4.2 Mensch, Welt und Natur in Mythen und Märchen	
<ul style="list-style-type: none"> - an Beispielen aufzeigen, dass Symbolsprache wesentlicher Bestandteil unserer Welterschließung und unersetzlicher Teil menschlichen Bewusstseins ist - wichtige Symbole in Mythen und Märchen nennen, deren unterschiedliche Bedeutungen darlegen - einzelne mythische Erzählungen und Märchen inhaltlich wiedergeben und interpretieren 	<ul style="list-style-type: none"> - Assoziationen zum Bildgehalt verschiedener Wörter - Entdeckung/Erforschung immer wiederkehrender Bilder in Träumen, Märchen und Mythen - Erforschung/Entdeckung/Klärung der Zusammenhänge von Mensch, Welt und Natur anhand einzelner mythischer Geschichten und Märchen - Symbole und ihre vielfältigen Bedeutungen - Bedeutung der Symbolsprache für die Kultur der Menschen <p>➔ Deutsch</p>

Themenfeld 5: Weltbilder, Kulturen, Interkulturalität

5/6

Folgende Aspekte spielen im gesamten Themenfeld eine wichtige Rolle:

Dimension L	Dimension E	Dimension R
Verschiedenheiten der Welt-sichten und Lebensweisen Feiern von Festen Integration versus Abgren-zung Traditionen versus Verände-rungen	Respekt – Achtung – Toleranz Wahrheitsfrage Urteilen und Begründen Werte, Normen, Rechte und ihr Wandel	Feste und ihr religiöser bzw. biografischer Zusammenhang mit dem Lebens- und Welt-verständnis

Anforderungen	Inhalte
<p>Thematischer Schwerpunkt 5.1 Feste – Hintergründe und Bedeutungen</p> <p>Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt können ausgewählte Elemente von bestimmten Religionen und Weltanschauungen erarbeitet werden.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - an Beispielen die Existenz, die Bedeutung und das Verständnis von spezifischen Fes-ten darlegen - an Beispielen ihre verschiedenen naturbe-zogenen, kulturellen, religiösen und säku-laren Hintergründe darlegen 	<ul style="list-style-type: none"> - Verständnisse, Bedeutungen, Notwendigkei-ten von Festen - wichtige Feste unseres Kulturkreises und deren naturbezogene, religiöse und säkula-risierte Aspekte - Feste bzw. Riten, die in anderen Kulturkrei-sen bzw. Religionen bedeutsam sind - Feste, die für die Biografie, für das Familien-leben bedeutsam sind <p>➔ Musik</p>
<p>Thematischer Schwerpunkt 5.2 Unterschiedliche Lebensweisen – Anspruch und Grenzen (fakultativ)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Merkmale und Unterschiede von Lebens-weisen benennen</i> - <i>Motive nennen, die solche Lebensweisen bestimmen, und dazu Stellung nehmen</i> - <i>die Rechte und Grenzen unterschiedlicher Lebensweisen darlegen und begründen</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>unterschiedliche Lebensweisen und deren Formen und Motive</i> - <i>Unterschiede zwischen wählbaren und zwangsläufigen Lebensweisen</i> - <i>Rechte und Grenzen der wählbaren Le-bensweisen (Was kann man von anderen als Entgegenkommen erwarten, was bin ich bereit zu akzeptieren?)</i> - <i>Kriterien für Akzeptanz oder Ablehnung bestimmter Lebensweisen</i> - <i>Zusammenhang von bestimmten Lebens-weisen und religiösen oder weltanschauli-chen Überzeugungen</i> <p>➔ Wirtschaft–Arbeit–Technik, Geografie</p>

Themenfeld 6: Frieden und Gerechtigkeit – Hoffnung für die Welt 5/6

Folgende Aspekte spielen im gesamten Themenfeld eine wichtige Rolle:

Dimension L	Dimension E	Dimension R
Anspruch und Verzicht Hoffnung als Prinzip Selbstwirksamkeit und Ohnmachtserfahrungen friedvolle und gerechte Nutzung und Bewahrung von Welt und Natur	Gerechtigkeit(en) Eigenverantwortlichkeit Frieden Recht und Moral, Menschenrechte Nachhaltigkeit	Vorstellungen von einer besseren Gesellschaft und Welt Gottesreich, Jüngstes Gericht, Paradies ewiger Friede

Anforderungen	Inhalte
Thematischer Schwerpunkt 6.1	
Vorstellungen von der Zukunft der Welt	
<ul style="list-style-type: none"> - ausgewählte weltanschauliche und religiöse Zukunftsvorstellungen darlegen und bewerten - Auswirkungen einzelner Vorstellungen auf das Handeln der Menschen aufzeigen und die Notwendigkeit solcher Vorstellungen darlegen 	<ul style="list-style-type: none"> - eigene Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler (Bilder, Erwartungen, Wünsche, Hoffnungen) von der Welt in der Zukunft - verschiedene Vorstellungen von der Zukunft der Welt (z. B. persönliche, weltanschauliche, religiöse oder andere)

6

Leistungsermittlung, Leistungsbewertung und Dokumentation

Funktion der Leistungsermittlung

Leistungsermittlung und -bewertung sind pädagogische Instrumente zur kontinuierlichen Rückmeldung an Lernende, Erziehungsberechtigte und Lehrkräfte. Sie dienen der Einschätzung des Lernerfolgs der Schülerinnen und Schüler mittels differenzierter und vergleichender Bewertung von erbrachten Leistungen entsprechend den im Rahmenlehrplan formulierten Standards. Als eine Form der Selbstkontrolle spiegeln sie wider, in welcher Qualität und Quantität Anforderungen des Unterrichts erfüllt wurden. Leistungsermittlung ist ein Diagnoseinstrument und somit Ausgangspunkt für die weitere differenzierte Arbeit und für die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler.

Erweiterter Leistungsbegriff

Der Leistungsermittlung und -bewertung im L–E–R-Unterricht liegt ein an Kompetenzen orientierter Lernbegriff zugrunde, mit dem notwendigerweise auch ein erweitertes Leistungsverständnis verbunden ist. Dieses weite Verständnis von Lernen und Leisten impliziert, dass sich die Leistungsermittlung nicht auf nur Fachlich-Kognitives beschränken darf, sondern vielmehr gesichert sein muss, dass schulisches Lernen auf Sach-, Methoden-, soziale und personale Kompetenzen gerichtet ist. Zu bewerten und zu benoten sind nicht nur Endprozesse des schulischen Lernens, sondern auch die pädagogisch betrachtet viel wichtigeren Akte des kommunikativen Aushandelns und Verstehens selbst, die zu dem Ergebnis geführt haben. So gesehen ist die Leistung einer Schülerin oder eines Schülers nicht nur im Vergleich zu anderen zu beurteilen, sondern auch der objektive Kompetenzzuwachs der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers auszuweisen und zu honorieren. Dabei ist deutlich zwischen Lernsituationen und Situationen der Leistungsermittlung zu unterscheiden.

Unterscheidung zwischen Lern- und Leistungssituation

Lernsituationen dienen dazu, Neues zu lernen, zu vertiefen und anzuwenden. Dieser individuelle Vorgang, der vielen Einflussfaktoren unterliegt, schließt Fehler, Irrtümer und Umwege mit ein. Diese sind nicht von vornherein als etwas Negatives zu sehen, sondern verlangen einen produktiven Umgang, damit sie den Prozess des Weiterlernens stimulieren und so zu individuellen Lernfortschritten führen.

In Leistungssituationen ist die Schülerin oder der Schüler aufgefordert, auf gestellte Anforderungen zu reagieren und zu zeigen, wie weit sie oder er im Lernprozess gekommen ist. Demzufolge kommt es in dieser Leistungssituation darauf an, Fehler zu vermeiden.

Grundsätze der Leistungsbewertung

Neben der Zugrundelegung eines erweiterten Lern- und Leistungsverständnisses gelten für die Leistungsermittlung und -bewertung im L–E–R-Unterricht folgende Grundsätze:

Im Unterschied zur punktuellen summarischen Prüfung ist die Beurteilung der Gesamtleistung der Schülerinnen und Schüler das gesamte Schuljahr erforderlich. Um eine ganzheitliche Leistungsermittlung und -bewertung zu ermöglichen, sind unterschiedliche Unterrichtssituationen und Lernarrangements zu schaffen, in denen Schülerinnen und Schüler

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

Ebenso wichtig ist die Transparenz der Bewertungskriterien für alle am Lernprozess Beteiligten. Das ist zugleich Voraussetzung für eine Mitverantwortung und Beteiligung der Schülerinnen und Schüler am Bewertungsprozess. Der Bewertungsprozess selbst wird somit zum Bestandteil des Lernprozesses und damit in sich bedeutungsvoll.

Angesichts der Inhalte von L–E–R und der Bildungsstandards sind die längerfristige Beobachtung einer Schülerin oder eines Schülers und ein hohes Maß an Sensibilität wesentliche Voraussetzungen sachgerechter Leistungsermittlung und -bewertung in diesem Fach. Gleichzeitig bedarf es vielfältiger Formen der Leistungserbringung. Diese können prozess- und ergebnisbezogen sein. Außer den traditionellen Formen der Klassenarbeiten und Tests bieten sich zum Beispiel folgende Formen an:

Formen der Leistungserbringung

- Schülervorträge und Referate,
- Vorstellung von Gruppenarbeiten,
- Leistungsanteile in der Gruppen- oder Projektarbeit,
- gestalterisches Arbeiten (Collagen, Plakate, Zeichnungen, Rollenspiele u. Ä.),
- Präsentationen von Arbeitsergebnissen,
- Anfertigung von Dokumentationen zu bestimmten Problemen,
- Durchführung von Befragungen,
- Qualität der Diskussionsbeteiligung.

Spezifische Instrumente zur Leistungsermittlung und -bewertung können sein:

- Lerndokumentationen, Lerntagebücher, Portfolio,
- Lehr-Lern-Verträge,
- Beobachtungsbogen für Lehrkräfte,
- Kompetenzraster.

Folgende Fragen sind für die Leistungsermittlung und -bewertung im L–E–R-Unterricht relevant:

Leistungs- und Bewertungsinhalte

- Welche Erkenntnisse und welches Wissen hat die Schülerin oder der Schüler in Bezug auf ein Thema und seine L–E–R-relevanten Dimensionen?
- Wie hat sich dieses Wissen in Bezug auf sie oder 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 über Fertigkeiten, sich fachspezifische Informationen zu beschaffen, fachliche Diskurse mitzugestalten, Diskussionen zu leiten, L–E–R-gerechte Produkte zu gestalten?
- Welche Fähigkeiten besitzt die Schülerin oder der Schüler im Hinblick auf methodengeleitetes und selbstgesteuertes Lernen?
- Welche individuellen Lernfortschritte sind bei der Schülerin oder dem Schüler erkennbar?
- Inwieweit ist die Schülerin oder der Schüler bereit, sich auf Probleme einzulassen und diese konstruktiv und differenziert zu bearbeiten?
- Wie bringt die Schülerin oder der Schüler sich mit Stärken, Schwächen und Überzeugungen in thematisches Arbeiten, in Diskurse und Auseinandersetzungsprozesse ein?
- Wie ist die Schülerin oder der Schüler in der Lage, eigene Leistungen und die Anderer einzuschätzen?

Für die Festlegung von Niveaustufen der Leistungen können im L–E–R-Unterricht die folgenden differenzierten Anforderungsbereiche herangezogen werden:

Niveaustufen

- Wiedergabe spezifischen Wissens zum jeweiligen Thema unter Berücksichtigung der drei dimensional Aspekte,
- selbstständiges Erklären und Reflektieren unterschiedlicher Positionen und Überzeugungen,
- problembewusstes und argumentierendes Darstellen eigener Meinungen.

Leistungs-
bezug

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 in 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.

Für die Bewertung der Gesamtleistung einer Schülerin oder eines Schülers sind die drei Normen zu berücksichtigen und die vier Kompetenzbereiche einzubeziehen. Die Leistungsermittlung und -bewertung orientiert sich an den Standards des Fachs L–E–R.

ISBN 978-3-940987-34-1