

Ministerium für Bildung,  
Jugend und Sport  
Land Brandenburg

# **Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I**

**Jahrgangsstufen 7 – 10**



**Lebensgestaltung – Ethik –  
Religionskunde**



# **Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I**

**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\*

(\*Schülerinnen und Schüler, die sich im Schuljahr 2008/2009 in der Jahrgangstufe 10 befinden, beenden die Bildungsgänge der Sekundarstufe I auf der Grundlage der zu Beginn des Bildungsgangs geltenden Curricula.)

### **Rahmenlehrplannummer**

302041.08

Printed in Germany

ISBN 978-3-940987-22-8

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

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
| <b>1</b> | <b>Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I</b> .....  | <b>7</b>  |
| 1.1      | Grundsätze.....  | 7         |
| 1.2      | Lernen und Unterricht .....  | 8         |
| 1.3      | Kompetenzentwicklung und Bildungsgänge .....   | 10        |
| <b>2</b> | <b>Der Beitrag des Fachs Lebensgestaltung - Ethik – Religionskunde (L-E-R) zum Kompetenzerwerb</b> ..... | <b>11</b> |
| 2.1      | Fachprofil.....  | 11        |
| 2.2      | Fachbezogene Kompetenzen .....   | 12        |
| <b>3</b> | <b>Standards</b> .....   | <b>15</b> |
| 3.1      | Allgemeine Standards .....   | 16        |
| 3.2      | Themenfeldbezogene Standards .....   | 17        |
| <b>4</b> | <b>Themen und Inhalte</b> .....  | <b>21</b> |
| 4.1      | Gesamtübersicht .....  | 21        |
| 4.2      | Darstellung der Themenfelder.....  | 23        |
| 4.3      | Zusammenhängende Erarbeitungen (Exkurse) zu einzelnen Religionen bzw. Weltanschauungen.....              | 40        |
| <b>5</b> | <b>Fachdidaktische Perspektiven</b> .....  | <b>42</b> |
| 5.1      | Die Dimensionen von L-E-R.....   | 42        |
| 5.2      | Prinzipien des L-E-R-Unterrichts.....  | 45        |
| 5.3      | Lernverfahren .....  | 47        |



# 1 Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I

## 1.1 Grundsätze

Es ist Aufgabe der Schule, die Lernenden bei der Entwicklung ihrer individuellen Persönlichkeit optimal zu unterstützen. Deshalb knüpft die Schule an das Weltverstehen sowie die Lernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler an und greift ihre Interessen auf. In der Sekundarstufe I erweitern und vertiefen die Schülerinnen und Schüler ihre bis dahin erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten mit dem Ziel, sich auf die Anforderungen ihrer zukünftigen Lebens- und Arbeitswelt vorzubereiten.

**Lern-  
erfahrungen**

Die Lernenden erweitern ihre demokratischen und interkulturellen Kompetenzen, entwickeln Urteils- und Entscheidungsfähigkeit und lernen, ihre schulische und außerschulische Lebenswelt in Übereinstimmung mit den demokratischen Werten unserer Verfassung aktiv und verantwortungsvoll mitzugestalten. Im Dialog und in der Kooperation mit Menschen unterschiedlicher kultureller Prägung übernehmen sie Verantwortung für sich und ihre Mitmenschen. Die Erziehung zur Selbstständigkeit und Mündigkeit erfordert, dass sich die Schülerinnen und Schüler altersgemäß mit wissenschaftlichen, technischen, medialen, rechtlichen, politischen, sozialen und ökonomischen Entwicklungen auseinandersetzen, deren Möglichkeiten nutzen sowie Handlungsspielräume, Perspektiven und Folgen beurteilen. Indem sie Meinungsbildungsprozesse und Entscheidungen zunehmend mitgestalten, eröffnen sie sich vielfältige Handlungsalternativen.

**Demokratisches  
Handeln**

Die Schülerinnen und Schüler lernen, ihren Lebensstil in Verantwortung für zukünftige Generationen zu entwickeln. Sie gestalten und beschäftigen sich mit den Wechselbeziehungen zwischen Umwelt-, Wirtschafts- und sozialen Belangen. Das schließt Fragen der Mobilität und des Verkehrs ein. Von besonderer Bedeutung ist, dass sie aktiv an der Analyse und Bewertung von nicht nachhaltigen Entwicklungsprozessen teilhaben, sich an Kriterien der Nachhaltigkeit im eigenen Leben orientieren und nachhaltige Entwicklungsprozesse gemeinsam mit anderen lokal wie global initiieren und unterstützen.

**Nachhaltiges  
Handeln**

Die Schülerinnen und Schüler begreifen Gesundheit als wesentliche Grundbedingung ihres alltäglichen Lebens. Sie entwickeln und nutzen individuelle Ressourcen zur Stärkung gesundheitsförderlichen Verhaltens, zur sozialen Intervention sowie zur Reduzierung gesundheitsbeeinträchtigenden Verhaltens.

**Gesundheits-  
bewusstes  
Handeln**

Die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler ist heute in einem nie zuvor gekannten Ausmaß medial geprägt und strukturiert. Sie nutzen verschiedene Medien kompetent, sachgerecht, kritisch, kreativ und produktiv zum Erschließen, Aufbereiten, Produzieren, Kommunizieren und Präsentieren sowie für Interaktion und Kooperation. Ihnen sind Chancen, Grenzen und Risiken von Medien und Technologien zunehmend vertraut. Sie verfügen über grundlegende Kenntnisse medialer Codes, Symbole und Zeichensysteme sowie der darauf basierenden Inhalte/Form/Struktur-Beziehungen und wenden diese für die Analyse und Bewertung unterschiedlicher Medienangebote an. Sie besitzen ein grundlegendes Verständnis von der Rolle der Medien in der Gesellschaft, ihrer Bedeutung für die Berufs- und Arbeitswelt und für die aktive Teilhabe an der Gesellschaft.

**Medien und  
Technologien**

Der beschleunigte Wandel einer von Globalisierung geprägten Welt sowie die Erweiterung des Wissens und seine Verfügbarkeit erfordern eine Neuorientierung für das Lernen im Unterricht. Dem wird mit einem dynamischen Modell der Kompetenzentwicklung Rechnung getragen. Ziel der Kompetenzentwicklung ist die erfolgreiche Bewältigung vielfältiger Herausforderungen im Alltags- und im späteren Berufsleben. Um angemessene Handlungsentscheidungen treffen zu können, lernen die Schülerinnen und Schüler, zunehmend sicher zentrale Zusammenhänge grundlegender Wissensbereiche sowie die Funktion und Bedeutung vielseitiger Erfahrungen zu erkennen und diese zur Erweiterung ihres bereits vorhandenen Wissens und Könnens zu nutzen.

**Kompetenz-  
entwicklung**

Zur Entwicklung von Kompetenzen wird Wissen gezielt aufgebaut und vernetzt und geht durch vielfältiges Anwenden in kompetentes, durch Interesse und Motivation geleitetes Handeln über. Deshalb werden im Verlauf der Schulzeit zunehmend fachliche Grenzen überschritten und vernetztes Denken und Handeln gefördert.

Mithilfe ihres Wissens und ihrer Fähigkeiten bringen die Lernenden sich zunehmend sprachlich kompetent in die Diskussion alltäglicher und fachlicher Probleme ein, begegnen Situationen und Objekten zunehmend bewusst und sind in der Lage, ihre Erfahrungen zu reflektieren.

### **Standard-orientierung**

Welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler in dem Bildungsgang bis zu einem bestimmten Zeitpunkt erwerben müssen, wird durch die Standards verdeutlicht. Diese beschreiben fachliche und überfachliche Qualifikationen und dienen Lernenden und Lehrenden als Orientierung für erfolgreiches Handeln. Sie sind auf ganzheitliches Lernen ausgerichtet und bilden einen wesentlichen Bezugspunkt für die Unterrichtsgestaltung, für das Entwickeln von Konzepten zur individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler sowie für ergebnisorientierte Beratungsgespräche. Die Standards sind so formuliert, dass sie den Lernenden zunehmend als Referenzsystem für die Bewusstmachung, Gestaltung und Bewertung von Lernprozessen und Lernergebnissen dienen.

### **Themenfelder und Inhalte**

Für die Kompetenzentwicklung sind zentrale Themenfelder und relevante Inhalte ausgewiesen, die sich auf die Kernbereiche der jeweiligen Fächer konzentrieren und sowohl fachspezifische als auch überfachliche Anforderungen deutlich werden lassen. So erhalten die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit zum exemplarischen Lernen und zum Erwerb einer grundlegenden, erweiterten oder vertieften allgemeinen Bildung. Dabei wird stets der Bezug zur Erfahrungswelt der Lernenden und zu den Herausforderungen an die heutige wie die zukünftige Gesellschaft hergestellt.

Anschlussfähiges Wissen und vernetztes Denken und Handeln als Grundlage für lebenslanges Lernen entwickeln die Schülerinnen und Schüler, wenn sie in einem Lernprozess erworbenes Wissen und Können auf neue Bereiche übertragen und für eigene Ziele und Anforderungen in Schule, Beruf und Alltag nutzbar machen können.

### **Schulinterne Curricula**

Der Rahmenlehrplan bietet Orientierung und Raum für die Gestaltung schulinterner Curricula, in denen auf der Grundlage der Vorgaben des Rahmenlehrplans der Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule standortspezifisch konkretisiert wird. Dazu werden fachbezogene, fachübergreifende und fächerverbindende Entwicklungsschwerpunkte sowie profilbildende Maßnahmen festgelegt. Die Kooperation innerhalb der einzelnen Fachbereiche bzw. Fachkonferenzen ist dabei von ebenso großer Bedeutung wie fachübergreifende Absprachen und Vereinbarungen. Bei der Erstellung schulinterner Curricula werden regionale und schulspezifische Besonderheiten sowie die Neigungen und Interessenlagen der Lernenden einbezogen. Dabei arbeiten alle an der Schule Beteiligten zusammen und nutzen auch die Anregungen und Kooperationsangebote externer Partner.

Zusammen mit dem Rahmenlehrplan ist das schulinterne Curriculum ein prozessorientiertes Steuerungsinstrument im Rahmen von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung. Wenn in einem schulinternen Curriculum überprüfbare und transparente Ziele formuliert werden, entsteht die Grundlage für eine effektive Selbstevaluation des Lernens und des Unterrichts.

## **1.2 Lernen und Unterricht**

### **Lernkultur**

Lernen und Lehren in der Sekundarstufe I tragen den besonderen Entwicklungsabschnitten Rechnung, in denen sich die Kinder und Jugendlichen befinden. Die Schülerinnen und Schüler erhalten zunehmend die Möglichkeit, Verantwortung zu übernehmen und sich aktiv an der Gestaltung von Unterricht zu beteiligen. Beim Lernen konstruiert jede bzw. jeder Einzelne ein für sich selbst bedeutsames Abbild der Wirklichkeit auf der Grundlage ihres/seines individuellen Wissens und Könnens sowie ihrer/seiner Erfahrungen und Einstellungen. Diese Tatsache bedingt eine Lernkultur, in der sich die Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, diese weiterentwickeln sowie unter-



schiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. Fehler und Umwege werden dabei als bedeutsame Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen akzeptiert. So wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln geschaffen.

Neben der Auseinandersetzung mit dem Neuen sind Phasen der Anwendung, des Übens, des Systematisierens sowie des Vertiefens und Festigens für erfolgreiches Lernen von großer Bedeutung, denn nur in der praktischen Umsetzung wird der Kompetenzerwerb der Lernenden gefördert. Solche Lernphasen ermöglichen auch die gemeinsame Suche nach Anwendungen für neu erworbenes Wissen und verlangen eine variantenreiche Gestaltung im Hinblick auf Übungssituationen, in denen vielfältige Methoden und Medien zum Einsatz gelangen.

## **Lernphasen**

Besondere Aufmerksamkeit gilt der Wahrnehmung und Stärkung von Mädchen und Jungen in ihrer geschlechtsspezifischen Unterschiedlichkeit und Individualität. Sie erfahren, dass auch sozioökonomische Aspekte der Geschlechterkonstruktion zugrunde liegen und Rollenzuweisungen zur Folge haben, und werden darin unterstützt, sich bei aller Verschiedenheit als gleichberechtigt wahrzunehmen und in kooperativem Umgang miteinander und voneinander zu lernen. Dazu trägt auch eine Sexualerziehung bei, die relevante Fragestellungen fachübergreifend berücksichtigt.

## **Mädchen und Jungen**

Inhalte und Themenfelder werden durch fachübergreifendes Lernen in größerem Kontext erfasst, dabei werden Bezüge zu Außerfachlichem hergestellt und gesellschaftlich relevante Aufgaben in ihrer Ganzheit verdeutlicht. Die Vorbereitung und Durchführung von fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben und Projekten fördern die Kooperation der Unterrichtenden und ermöglichen allen Beteiligten eine multiperspektivische Wahrnehmung. Den Rahmenlehrplänen liegt ein Konzept zugrunde, das erfordert, in jeder Jahrgangsstufe mindestens einmal pro Halbjahr ein fächerverbindendes Vorhaben zu realisieren. In diesem Zusammenhang sind übergreifende Themenkomplexe wie Demokratie - einschließlich Integration und Migration - Gesundheit, Medien, Mobilität und Nachhaltigkeit sowie Wirtschaft besonders zu berücksichtigen.

## **Fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen/ übergreifende Themenkomplexe**

Zum besonderen Bildungsauftrag der brandenburgischen Schule gehören die Vermittlung von Kenntnissen über den historischen Hintergrund und die Identität der Sorben (Wenden) sowie das Verstehen der sorbischen (wendischen) Kultur. Für den Unterricht bedeutet dies, Inhalte aufzunehmen, die die sorbische (wendische) Identität, Kultur und Geschichte berücksichtigen. Dabei geht es sowohl um das Verständnis für Gemeinsamkeiten in der Herkunft und die Verschiedenheit der Traditionen als auch um das Zusammenleben.

## **Sorben (Wenden)**

Die vorliegenden Rahmenlehrpläne bieten die Grundlage für die Bildung von Lernbereichen. Dem Schulgesetz des Landes Brandenburg und der Sekundarstufe-I-Verordnung gemäß können mehrere Unterrichtsfächer, die in einem engen inhaltlichen Zusammenhang stehen, zu einem Lernbereich zusammengefasst werden. Das ermöglicht die Bildung der Lernbereiche Naturwissenschaften und Gesellschaftswissenschaften, die fächerverbindend von einer Lehrkraft oder abgestimmt von mehreren beteiligten Lehrkräften unterrichtet werden können. Im schulinternen Curriculum werden die Zielsetzungen des Lernbereichs, die inhaltlichen Schwerpunkte und der Anteil des jeweiligen Fachs festgelegt, wobei auf eine angemessene Berücksichtigung zu achten ist.

## **Lernbereiche**

Die zunehmende internationale Kooperation und der globale Wettbewerb verändern die Erwartungen an die Schülerinnen und Schüler. Fremdsprachenkenntnisse werden in nahezu allen Arbeitsbereichen von qualifizierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern erwartet. In international agierenden Unternehmen und Organisationen gehört dazu die Fähigkeit, Vorträge, Texte und Materialien zu einer Vielfalt von Themen in einer Fremdsprache zu verstehen, selbst zu präsentieren und darüber frei zu kommunizieren. Darüber hinaus ist im Kontext internationalen Zusammenwirkens die Bereitschaft zum interkulturell sensiblen Umgang miteinander von großer Bedeutung.

## **Interkulturelles Lernen und Handeln**

Unterricht in der Fremdsprache kann den Lernenden ermöglichen, sich auf die neuen Herausforderungen in einer globalisierten Welt vorzubereiten. Vertiefend können sie dies an

Schulen tun, in denen neben dem Fremdsprachenunterricht mindestens ein weiteres Fach in einer Fremdsprache unterrichtet wird.

Der Fachunterricht in der Fremdsprache bietet in besonderer Weise die Möglichkeit zum fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernen. Er bezieht verstärkt Themenbeispiele, Sichtweisen und methodisch-didaktische Ansätze aus den jeweiligen Bezugskulturen ein. Auf diese Weise fördert er die multiperspektivische Auseinandersetzung mit fachspezifischen Zusammenhängen und damit die Reflexion und Neubewertung der eigenen Lebenswirklichkeit und der eigenen Wertvorstellungen.

### **Projektarbeit**

Im Rahmen von Projekten, an deren Planung und Organisation sich die Schülerinnen und Schüler ihrem Alter entsprechend aktiv beteiligen, werden über Fachgrenzen hinaus Lernprozesse vollzogen und Lernprodukte erstellt. Dabei setzen die Lernenden überfachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie z. B. Methoden des Dokumentierens und Präsentierens ein. Eine wichtige Voraussetzung dafür ist, dass die Schülerinnen und Schüler zielgruppenorientiert, sachgerecht, kreativ und produktiv Medien einsetzen können.

### **Außerschulische Erfahrungen**

Die Öffnung der Schule ins kommunale Umfeld bietet den Schülerinnen und Schülern vielfältige Lerngelegenheiten, ermöglicht ihnen Einsichten in wirtschaftliche Zusammenhänge und erste Erfahrungen in der Arbeits- und Berufswelt. Auch die Teilnahme an Projekten und Wettbewerben, an Auslandsaufenthalten und internationalen Begegnungen erweitert den Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler. Sie trägt darüber hinaus mit zu ihrer interkulturellen Handlungsfähigkeit bei.

## **1.3 Kompetenzentwicklung und Bildungsgänge**

### **Niveaustufen der allgemeinen Bildung**

In den Rahmenlehrplänen formulierte Standards legen fest, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bis zu einem bestimmten Zeitpunkt erwerben müssen. Sie sind nach den im Brandenburgischen Schulgesetz ausgewiesenen Bildungsgängen für die grundlegende, die erweiterte und die vertiefte allgemeine Bildung differenziert.

Die unterschiedliche Unterrichtsorganisation und inhaltliche Ausgestaltung der Bildungsgänge erfordern eine weitergehende Differenzierung in den Niveaustufen der allgemeinen Bildung. So vermitteln die EBR-Klasse und der A-Kurs an Oberschulen eine *grundlegende*, der G-Kurs an Gesamtschulen sowie der Unterricht in Fächern ohne äußere Fachleistungsdifferenzierung an Oberschulen eine *grundlegende bis erweiterte*, die FOR-Klasse und der B-Kurs an Oberschulen eine *erweiterte*, der Unterricht in Fächern ohne äußere Fachleistungsdifferenzierung an Gesamtschulen eine *grundlegende bis vertiefte*, der E-Kurs an Gesamtschulen eine *erweiterte bis vertiefte allgemeine Bildung*, während eine *vertiefte allgemeine Bildung* in der Klasse am Gymnasium, einschließlich der Leistungs- und Begabungsklasse sowie in der Klasse gemäß § 20 Abs.1 des Brandenburgischen Schulgesetzes an Gesamtschulen vermittelt wird.

In den Rahmenlehrplänen ausgewiesene Standards für die vertiefte allgemeine Bildung beziehen sich auf den sechsjährigen Bildungsgang. Sie berücksichtigen die Doppelfunktion der Jahrgangsstufe 10 an Gymnasien, die dort den Abschluss der Sekundarstufe I bildet und zugleich als Einführungsphase in die gymnasiale Oberstufe gilt. Deshalb sind diese Standards auch anschlussfähig an die in den Rahmenlehrplänen für die gymnasiale Oberstufe formulierten Eingangsvoraussetzungen für die Qualifikationsphase.

Die oben beschriebene unterschiedliche zeitliche Organisation des Bildungsgangs zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife an Gymnasien und Gesamtschulen sowie der frühere Übergang der Schülerinnen und Schüler in Leistungs- und Begabungsklassen der Gymnasien erfordern daher im Bereich der vertieften allgemeinen Bildung eine weitergehende Differenzierung der Standards in den schulinternen Curricula.

Für die Gesamtschulen und Oberschulen mit integrativer Klassenbildung ergeben sich durch den Unterricht in Fachleistungskursen besondere Bedingungen. Bei der schulinternen Konzeption der Fachleistungskurse ist darauf zu achten, dass den oben genannten Grundsätzen entsprochen wird.

## 2 Der Beitrag des Fachs Lebensgestaltung - Ethik - Religionskunde (L-E-R) zum Kompetenzerwerb

### 2.1 Fachprofil

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

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

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

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

In allen drei Dimensionen geht es dabei um spezifische Erkenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen. Durch diese Art der Welt- und Wirklichkeitsererschließung und die bewusste Thematisierung des Zusammenhangs von Mensch, Natur, Kultur sowie Gesellschaft wird für die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung psychosozialer Gegebenheiten für Fragen und Probleme der Lebensgestaltung und des Zusammenlebens erkennbar und die Rolle ethisch-moralisch reflektierten Argumentierens und Urteilens offenkundig. Zugleich zeigt sich dabei die Funktion von grundlegenden Sinngefügen für gelingendes Leben des Einzelnen und der Gesellschaft bzw. ihrer Gruppierungen. Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass zu einer soliden Grundbildung neben den sprachlichen, mathematischen, naturwissenschaftlichen und künstlerisch-ästhetischen Erkenntnissen und Fähigkeiten auch die des Fachs L-E-R gehören.

Die Thematik des Fachs und deren Erschließung mithilfe der drei Dimensionen L, E und R bringen es mit sich, dass die Kenntnisse und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler und der Inhalt des Fachs L-E-R intensiv miteinander korrespondieren, in vielen Fällen sich sogar existenziell verknüpfen. Damit werden die Kenntnisse und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler selber Gegenstand von Unterricht, nicht bloß methodische Anknüpfungspunkte. Unter dem Vorzeichen des Respekts sind sie aufzunehmen und didaktisch verortet in den Lernprozess einzubauen. Sie werden im Zusammenhang mit dem jeweiligen Thema reflektiert, differenziert und erweitert.

---

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

Indem das Fach L-E-R diese Fragen und Probleme gezielt zum Gegenstand des Unterrichts der Sekundarstufe I macht, nimmt es bedrängende Fragen und Probleme der Heranwachsenden zum Selbstverständnis der eigenen Person, zur Klärung eigener Lebensperspektiven und sinnvoller Zukunftsvorstellungen für die Welt auf. Es macht auf die vielfältigen Aspekte und deren Verknüpfungen miteinander aufmerksam und leistet einen wichtigen Beitrag zum grundlegenden 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 zur Teilhabe an der Gesellschaft, zur reflektierten Mitbestimmung, zum Selbstverständnis und zur Stärkung der eigenen Person und zur Anbahnung eines mehrperspektivisch geprägten und auf Verantwortung zielenden Weltverständnisses bei. Es entwickelt damit zugleich einen substanziellen Rahmen für die Arbeit an den übergreifenden Themenkomplexen, die ein zentrales Element von Bildung in der Sekundarstufe I darstellen. Mit all dem leistet das Fach L-E-R auch einen wichtigen Beitrag zur Beförderung und zum Ausbau lebenslangen Lernens.

## 2.2 Fachbezogene Kompetenzen

Der Unterricht im Fach L-E-R vertieft, differenziert und erweitert Erkenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen des Grundschulunterrichts in L-E-R auf dem Hintergrund des veränderten entwicklungspsychologischen Status der Schülerinnen und Schüler und mithilfe veränderter thematischer Schwerpunkte und erweiterter dimensionaler Erschließungen. Er zielt auf die Entwicklung einer Lebensgestaltungskompetenz im weiten Sinne. Darunter ist die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu verstehen, ihr Leben auf der Grundlage moralischer Urteilskompetenz verantwortungsbewusst und reflexiv in einer pluralistischen Gesellschaft zu gestalten. Das erfordert die Ausprägung allgemeiner lebensgestalterischer Kompetenzen und beruht auf einem für die Lebensbewältigung in Gegenwart und Zukunft relevanten Orientierungswissen.

Zentrale Aufgabe des Fachs L-E-R in der Sekundarstufe I ist es, die Kompetenzen der Schülerinnen und Schülern so zu befördern, dass sie zunehmend in die Lage versetzt werden, sich konkreten Fragen und Problemen der Lebensbewältigung bewusst und konstruktiv zu stellen. Sie thematisieren die Sinnfrage und erfassen diese in ihren vielfältigen Zusammenhängen mehrperspektivisch und setzen sich mit den unterschiedlichen Antworten, die darauf gegeben werden, auseinander. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler auf dem Hintergrund konstruktiver Lebensziele, reflektierter Wertsetzungen sowie grundlegender Sinnhorizonte eigene Überzeugungen und Haltungen entwickeln, an denen sie ihr Denken, Urteilen und Verhalten ausrichten. Damit wird ein Beitrag für die Entwicklung einer persönlichen und gesellschaftlichen Existenz geleistet, die von Respekt, Freiheit und verantwortlichem Bewusstsein geprägt ist.

Diese zentrale Aufgabe des Fachs muss realisiert werden im Spannungsfeld gesellschaftlicher Festlegungen verschiedenster Art, eines bewusst gewollten Pluralismus auf unterschiedlichen Ebenen und Gebieten. Das geschieht auch im Hinblick auf ethisch-moralische Kriterien für die Lebensgestaltung des Einzelnen und der Gesellschaft, unterschiedlicher religiöser bzw. weltanschaulicher Konzeptionen und von biografischen Erfahrungen, die in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 besonderen Veränderungen und Belastungen unterliegen.

## Allgemeine Lebensgestaltungskompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- erschließen Themen der Lebensbewältigung und -gestaltung mehrperspektivisch und integrativ;
- erfassen die eigenen Bedürfnisse und Gefühle sowie die Fremdwahrnehmungen der eigenen Person, setzen beides miteinander in Beziehung und ziehen daraus Konsequenzen für ihr Handeln ;
- schätzen die Folgen des eigenen Handelns ab und berücksichtigen diese in unterschiedlichen Lebenssituationen;
- erkennen und reflektieren ihre Rolle in verschiedenen Lebenssituationen;
- erarbeiten sich eine eigene Meinung zu L-E-R-relevanten Themen auf der Grundlage eines eigenen, reflektierten Wertesystems, vertreten sie und bringen sie argumentierend in einen Meinungsbildungsprozess ein;
- erkennen den Wert menschlicher Beziehungen, verhalten sich angemessen in verschiedenen sozialen Beziehungen und gestalten diese mit;
- sind in der Lage, Regeln auszuhandeln und diese im Unterricht einzuhalten;
- formulieren partnerschaftlich und sachbezogen grundlegende Regeln der Kommunikation und des Umgangs miteinander, begründen sie und wenden sie an;
- akzeptieren die Verschiedenheit der Menschen und gehen respektvoll und kritisch mit anderen Menschen und deren Überzeugungen und Lebensweisen um;
- erkennen die Bedeutsamkeit sozialer Kooperation, reflektieren deren Bedingungen und nutzen diese;
- setzen sich kritisch mit sich und ihrer Umwelt auseinander und halten Kritik von anderen aus;
- besitzen die Fähigkeit, sich emotional und sachbezogen in die Lage anderer Menschen zu versetzen (Empathiefähigkeit);
- verhalten sich solidarisch gegenüber ihrer Umwelt und übernehmen Mitverantwortung in verschiedenen sozialen Bereichen;
- erschließen Sachverhalte und Quellen mithilfe der Dimensionen L, E und R;
- sind in der Lage, sich fachspezifische Informationen aus verschiedenen Quellen zu beschaffen, diese zu ordnen, zu werten und sie sachgemäß zu nutzen;
- sind in der Lage, Sachverhalte unter Zuhilfenahme ethisch-moralischer Kriterien zu bewerten;
- kennen und nutzen wichtige fachspezifische Begriffe;
- präsentieren Arbeitsergebnisse fachgerecht.

Die allgemeinen Lebensgestaltungskompetenzen beruhen auf folgenden Wissens- und Könnensbereichen:

## **Orientierungswissen zur Lebensgestaltung**

### Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern wichtige Lebensfragen des abendländisch-europäischen Kulturkreises;
- stellen die drei Dimensionen von L-E-R sowohl als jeweils eigenständige Wissensbereiche als auch als spezifische Erschließungsweisen eines Themas vor und nennen wesentliche Merkmale jeder Dimension;
- kennen wichtige Werte des abendländisch-europäischen Kulturkreises und anderer Kulturkreise;

### **Lebensgestaltung**

- kennen existenzielle Fragen und Probleme und setzen sich mit ihnen auseinander;
- kennen verschiedene Formen sozialer Beziehungen und deren Funktion, beschreiben Konfliktpotenziale und kennen Lösungsstrategien;
- kennen eigene Stärken und Schwächen, nehmen eigene Gefühle, Bedürfnisse und Überzeugungen wahr und ziehen angemessene Schlussfolgerungen für die eigene Lebensgestaltung;

### **Ethik**

- benennen ethische Prinzipien, Werte, Normen, Regeln und Ordnungen, nach denen Menschen ihr Leben gestalten, erörtern diese Regeln und deren Sinn, diskutieren deren Bedeutung und treffen Entscheidungen;
- kennen verschiedene Wertsetzungen unterschiedlicher Kulturkreise und können an Beispielen deren Wandel und Bedeutungen aufzeigen;
- kennen Wechselwirkungen zwischen grundlegendem Weltverständnis und menschlichem Verhalten in Bezug auf Natur und Umwelt;

### **Religionskunde**

- kennen wesentliche Elemente und charakteristische Merkmale von Religionen und Weltanschauungen und legen deren Zusammenhänge dar;
- wissen, dass sich Grundüberzeugungen der Menschen in Religionen und Weltanschauungen zeigen können;
- wissen, dass Religionen und Weltanschauungen Antwortsysteme auf die Fragen nach der Deutung und Sinngebung menschlicher Existenz bieten.

### 3 Standards

Der vorliegende Rahmenlehrplan weist bildungsgangbezogene Standards für das Ende der Jahrgangsstufe 10 aus. Er unterteilt dementsprechend in drei Niveaustufen, wobei das jeweils höhere Niveau das darunter liegende voraussetzt:

|              |                                 |
|--------------|---------------------------------|
| ☞            | grundlegende allgemeine Bildung |
| ☞ + ☞☞       | erweiterte allgemeine Bildung   |
| ☞ + ☞☞ + ☞☞☞ | vertiefte allgemeine Bildung    |

Die Standards verdeutlichen, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler in dem betreffenden Bildungsgang erwerben müssen.



### 3.1 Allgemeine Standards

| →  | → →   | → → →   |
|--|---|---|
| Die Schülerinnen und Schüler   |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• kennen die drei Dimensionen L, E und R als jeweils eigenständige Wissensbereiche und Erschließungsweisen eines Themas, nennen wichtige Spezifika jeder Dimension und wenden ausgewählte Fachbegriffe an,</li> <li>• argumentieren und urteilen anhand von ethisch-moralischen Kriterien,</li> <li>• beschaffen sich fachspezifische Informationen und nutzen dabei Quellen,</li> <li>• kennen bestimmte Elemente einzelner Religionen und Weltanschauungen und können diese einordnen,</li> <li>• bilden sich eine eigene Meinung und vertreten diese,</li> <li>• legen ihren eigenen, reflektierten Standpunkt zu behandelten Fragen und Problemen der Lebensgestaltung dar und begründen diesen,</li> <li>• können Präsentationen von Arbeitsergebnissen unter Beachtung der drei Dimensionen vornehmen und einschätzen.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• kennen und handhaben die drei Dimensionen L, E und R als jeweils eigenständige Wissensbereiche und Erschließungsweisen eines Themas, nennen wichtige Spezifika jeder Dimension und wenden Fachbegriffe an,</li> <li>• argumentieren und urteilen differenziert anhand von ethisch-moralischen Kriterien,</li> <li>• beschaffen sich fachspezifische Informationen und nutzen dabei verschiedene Quellenarten,</li> <li>• kennen bestimmte Elemente einzelner Religionen und Weltanschauungen und können diese erklären und einordnen,</li> <li>• bilden sich eine eigene Meinung, vertreten diese und bringen sie in einen Meinungsbildungsprozess ein,</li> <li>• legen ihren eigenen, reflektierten Standpunkt zu behandelten Fragen und Problemen der Lebensgestaltung dar und begründen diesen differenziert,</li> <li>• können Präsentationen von Arbeitsergebnissen unter Beachtung der drei Dimensionen und unter verschiedenen Aspekten vornehmen und darüber reflektieren.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• kennen und handhaben die drei Dimensionen L, E und R als jeweils eigenständige Wissensbereiche und Erschließungsweisen eines Themas, nennen wichtige Spezifika jeder Dimension und wenden Fachbegriffe sicher an,</li> <li>• benennen ethisch-moralische Kriterien, urteilen und argumentieren mit ihrer Hilfe differenziert,</li> <li>• beschaffen sich fachspezifische Informationen, nutzen dabei verschiedene Quellenarten und werten sie fachgerecht aus,</li> <li>• kennen hinreichend umfassend Elemente einzelner Religionen sowie Weltanschauungen und können diese erklären und einordnen,</li> <li>• bilden sich eine eigene Meinung, vertreten diese und bringen sie differenziert in einen Meinungsbildungsprozess ein,</li> <li>• legen ihren eigenen, reflektierten Standpunkt zu behandelten Fragen und Problemen der Lebensgestaltung an verschiedenen Beispielen dar und begründen diesen differenziert,</li> <li>• können Präsentationen von Arbeitsergebnissen unter Beachtung der drei Dimensionen und unter verschiedenen Aspekten vornehmen und entsprechende Wertungen abgeben.</li> </ul> |



## 3.2 Themenfeldbezogene Standards

| ←   | ← ←  | ← ← ←  |
|---|--|--|
| <b>Themenfeld 1: Soziale Beziehungen</b>  |  |  |
| Die Schülerinnen und Schüler  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen verschiedene Formen sozialer Beziehungen und deren Funktion,</li> <li>• beschreiben Konfliktpotenziale und kennen Lösungsstrategien,</li> <li>• kennen Werte und Normen, die zur Gestaltung sozialer Beziehungen notwendig sind,</li> <li>• kennen den Zusammenhang von religiösen bzw. weltanschaulichen Überzeugungen und der Gestaltung sozialer Beziehungen.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen verschiedene Formen sozialer Beziehungen und deren Funktion, sowie deren Spezifik,</li> <li>• beschreiben Konfliktpotenziale, kennen Lösungsstrategien und wenden diese situationsbezogen an,</li> <li>• kennen Werte und Normen, die zur Gestaltung sozialer Beziehungen notwendig sind und beurteilen diese,</li> <li>• kennen den Zusammenhang von religiösen bzw. weltanschaulichen Überzeugungen und der Gestaltung sozialer Beziehungen und reflektieren ihn.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen verschiedene Formen sozialer Beziehungen und deren Funktion sowie deren Spezifik und bewerten diese kritisch,</li> <li>• beschreiben gesellschaftliche und zwischenmenschliche Konfliktpotenziale, kennen Lösungsstrategien, wenden diese situationsbezogen an und erkennen die eigene Verantwortung für Konfliktlösungen,</li> <li>• kennen Werte und Normen, die zur Gestaltung sozialer Beziehungen notwendig sind, beurteilen diese und wissen, dass sie wandelbar sind,</li> <li>• kennen den Zusammenhang von religiösen bzw. weltanschaulichen Überzeugungen und der Gestaltung sozialer Beziehungen, reflektieren ihn und stellen ihn an Beispielen dar.</li> </ul>                          |
| <b>Themenfeld 2: Existenzielle Erfahrungen</b>  |  |  |
| Die Schülerinnen und Schüler  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen unterschiedliche existenzielle Erfahrungen,</li> <li>• kennen verschiedene Ausdrucksweisen von Emotionen, können mögliche Gründe dafür nennen und in Beziehungen zu eigenen Erfahrungen bringen,</li> <li>• gehen mit den Gefühlen und Empfindungen anderer angemessen um,</li> <li>• stellen Zusammenhänge zwischen existenziellen Erfahrungen und ethischen Kriterien her,</li> <li>• legen an Beispielen dar, dass Religionen und Weltanschauungen Strategien zur Bewältigung von existenziellen Fragen und Problemen anbieten.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben unterschiedliche existenzielle Erfahrungen,</li> <li>• kennen verschiedene Ausdrucksweisen von Emotionen, können mögliche Gründe dafür benennen und sich positionieren,</li> <li>• gehen mit den Gefühlen und Empfindungen anderer angemessen um,</li> <li>• stellen unterschiedliche Zusammenhänge zwischen existenziellen Erfahrungen und ethischen Kriterien her und reflektieren sie,</li> <li>• legen dar, dass Religionen und Weltanschauungen Strategien zur Bewältigung von existenziellen Fragen und Problemen anbieten und belegen das mit Beispielen.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben unterschiedliche existenzielle Erfahrungen differenziert und zeigen Zusammenhänge auf,</li> <li>• reflektieren verschiedene Ausdrucksweisen von Emotionen, können mögliche Gründe dafür differenziert aufzeigen und sich dazu positionieren,</li> <li>• gehen differenziert und situationsbezogen mit den Gefühlen und Empfindungen anderer um,</li> <li>• stellen unterschiedliche Zusammenhänge zwischen existenziellen Erfahrungen und ethischen Kriterien her, reflektieren und bewerten sie,</li> <li>• reflektieren, dass Religionen und Weltanschauungen Strategien zur Bewältigung von existenziellen Fragen und Problemen anbieten, belegen das mit verschiedenen Beispielen.</li> </ul> |

| ←  | ← ←  | ← ← ←   |
|--|--|---|
| <b>Themenfeld 3: Individuelle Entwicklungsaufgaben</b>   |  |   |
| Die Schülerinnen und Schüler   |  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben ihre Stärken und Schwächen und deren Bedeutung für die eigene Lebensgestaltung,</li> <li>• nehmen eigene Gefühle, Bedürfnisse und Überzeugungen wahr und ziehen sachgemäße Schlussfolgerungen für ihr Verhalten,</li> <li>• erkennen, dass menschliches Leben in verschiedenen sozialen Entwicklungsstufen verläuft,</li> <li>• wissen, dass sie in die Lebenswirklichkeit vielfach eingebunden sind,</li> <li>• kennen ihre altersspezifische Verantwortung, können einzelne Bereiche nennen.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• reflektieren ihre Stärken und Schwächen und beschreiben deren Bedeutung für die eigene Lebensgestaltung,</li> <li>• nehmen eigene Gefühle, Bedürfnisse und Überzeugungen wahr, berücksichtigen Fremdwahrnehmungen der eigenen Person und ziehen Schlussfolgerungen für ihr Verhalten,m</li> <li>• erkennen, dass menschliches Leben in verschiedenen sozialen Entwicklungsstufen verläuft und stellen Chancen Probleme dieser Stufen dar,</li> <li>• wissen, dass sie in die Lebenswirklichkeit vielfach eingebunden sind, können die Bedeutung klar darstellen,</li> <li>• kennen ihre altersspezifische Verantwortung, können einzelne Bereiche und spezifische Anforderungen an sie nennen.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• reflektieren ihre Stärken und Schwächen und bewerten deren Bedeutung für die eigene Lebensgestaltung,</li> <li>• nehmen eigene Gefühle, Bedürfnisse und Überzeugungen wahr, berücksichtigen Fremdwahrnehmungen der eigenen Person und ziehen Schlussfolgerungen für ihr Verhalten,</li> <li>• erkennen, dass menschliches Leben in verschiedenen sozialen Entwicklungsstufen verläuft und stellen Chancen, Probleme dieser Stufen differenziert dar,</li> <li>• wissen, dass sie in die Lebenswirklichkeit vielfach eingebunden sind, können die Bedeutung klar darstellen und Schlussfolgerungen daraus ziehen,</li> <li>• kennen ihre altersspezifische Verantwortung, können einzelne Bereiche und spezifische Anforderungen dafür nennen und nehmen sie wahr.</li> </ul> |

| →  | → →   | → → →   |
|--|---|---|
| <b>Themenfeld 4: Welt, Natur und Mensch</b>  |   |   |
| Die Schülerinnen und Schüler   |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern an Beispielen die Wechselwirkungen zwischen grundlegendem Weltverständnis und menschlichem Verhalten, zeigen deren Auswirkungen auf den Umgang mit Natur und Umwelt auf und leiten daraus Schlussfolgerungen für ihre Lebensgestaltung ab,</li> <li>• stellen an ausgewählten Beispielen die religiösen bzw. weltanschaulichen Einflüsse auf die jeweiligen Haltungen und Handlungen des Menschen dar und nehmen dazu Stellung,</li> <li>• benennen an ausgewählten Beispielen Konsequenzen für den Einzelnen und die Gesellschaft, die sich aus dem Zusammenhang zwischen Welt, Natur und Mensch ergeben.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern an Beispielen die Wechselwirkungen zwischen grundlegendem Weltverständnis und menschlichem Verhalten, zeigen deren Auswirkungen auf den Umgang mit Natur und Umwelt auf und leiten daraus differenzierte Schlussfolgerungen für ihre Lebensgestaltung ab,</li> <li>• stellen an Beispielen die religiösen bzw. weltanschaulichen Einflüsse auf die jeweiligen Haltungen und Handlungen des Menschen dar und nehmen dazu Stellung,</li> <li>• benennen an ausgewählten Beispielen Konsequenzen für den Einzelnen und die Gesellschaft, die sich aus dem Zusammenhang zwischen Welt, Natur und Mensch ergeben und ziehen Schlussfolgerungen für das eigene Handeln.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Wechselwirkungen zwischen grundlegendem Weltverständnis und menschlichem Verhalten, zeigen deren Auswirkungen auf den Umgang mit Natur und Umwelt auf und leiten daraus differenzierte Schlussfolgerungen für ihre Lebensgestaltung ab,</li> <li>• stellen an verschiedenen Beispielen die religiösen bzw. weltanschaulichen Einflüsse auf die jeweiligen Haltungen und Handlungen des Menschen differenziert dar und reflektieren die Folgen,</li> <li>• benennen an ausgewählten Beispielen Konsequenzen für den Einzelnen und die Gesellschaft, die sich aus dem Zusammenhang zwischen Welt, Natur und Mensch ergeben, und übernehmen Verantwortung im Rahmen ihrer Möglichkeiten.</li> </ul> |

| →   | → →  | → → →  |
|---|--|--|
| <b>Themenfeld 5: Kulturen, Interkulturalität</b>  |  |  |
| Die Schülerinnen und Schüler  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• erkennen die Notwendigkeit des Miteinanderlebens in der einen Welt und die ethischen Erfordernisse für das menschliche Zusammenleben und nehmen dazu Stellung,</li> <li>• kennen zentrale Wertsetzungen verschiedener Kulturkreise und können sie darlegen,</li> <li>• erkennen, dass Menschenbilder von gesellschaftlichen Bedingungen bestimmt werden,</li> <li>• benennen Chancen und Probleme des interkulturellen Miteinanders,</li> <li>• bringen mit ihrer Sprache und durch ihre Haltung Respekt und Achtung vor anderen Lebenspraktiken und kulturellen Anschauungen zum Ausdruck.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• reflektieren die Notwendigkeit des Miteinanderlebens in der einen Welt differenziert, erkennen ethische Erfordernisse für das menschliche Zusammenleben in unterschiedlichen Bereichen und nehmen dazu Stellung,</li> <li>• kennen zentrale Wertsetzungen verschiedener Kulturkreise, können sie darlegen und deren Konsequenzen aufzeigen,</li> <li>• erkennen, dass Menschenbilder von gesellschaftlichen Bedingungen bestimmt werden, und reflektieren diese Bedingungen,</li> <li>• benennen Chancen und Probleme des interkulturellen Miteinanders und beleuchten diese mit Beispielen,</li> <li>• bringen mit ihrer Sprache und durch ihre Haltung Respekt und Achtung vor anderen Lebenspraktiken und kulturellen Anschauungen zum Ausdruck und reflektieren darüber.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• reflektieren die Notwendigkeit des Miteinanderlebens in der einen Welt begründen diese, erkennen Erfordernisse für das menschliche Zusammenleben in unterschiedlichen Bereichen und nehmen dazu Stellung,</li> <li>• kennen zentrale Wertsetzungen verschiedener Kulturkreise, können sie darlegen und deren Konsequenzen aufzeigen,</li> <li>• erkennen, dass Menschenbilder von gesellschaftlichen Bedingungen bestimmt werden, reflektieren diese Bedingungen und bewerten diese mithilfe ethischer Prinzipien,</li> <li>• benennen Chancen und Probleme des interkulturellen Miteinanders, leiten Konsequenzen für die Gestaltung des Miteinanders ab,</li> <li>• bringen mit ihrer Sprache und durch ihre Haltung Respekt und Achtung vor anderen Lebenspraktiken und kulturellen Anschauungen zum Ausdruck, reflektieren darüber und können das begründen.</li> </ul> |
| <b>Themenfeld 6: Frieden und Gerechtigkeit- Hoffnung für die Welt</b>   |  |  |
| Die Schülerinnen und Schüler  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• kennen verschiedene religiöse und philosophische Vorstellungen von der Zukunft der Welt,</li> <li>• kennen die Bedeutung solcher Vorstellungen für die Zukunftsgestaltung,</li> <li>• formulieren Möglichkeiten für verantwortliches Handeln.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• kennen verschiedene religiöse und philosophische Vorstellungen von der Zukunft der Welt differenziert,</li> <li>• kennen die Bedeutung solcher Vorstellungen für die Zukunftsgestaltung und benennen Risiken und Hoffnungen,</li> <li>• formulieren Möglichkeiten für verantwortliches Handeln, benennen einige Beispiele dafür.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• kennen religiöse und philosophische Vorstellungen von der Zukunft der Welt und werten sie kritisch,</li> <li>• kennen die Bedeutung solcher Vorstellungen für die Zukunftsgestaltung, benennen Risiken und Hoffnungen und leiten Schlussfolgerungen für das Verhalten des Einzelnen ab,</li> <li>• formulieren Möglichkeiten für verantwortliches Handeln, benennen einige Beispiele dafür und reflektieren die Grenzen der Erreichbarkeit.</li> </ul>  |

## 4 Themen und Inhalte

### 4.1 Gesamtübersicht

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

Die einzelnen Themenfelder werden zugleich von grundlegenden Aufgaben mitbestimmt, die durch alle Jahrgangsstufen hindurch eine wichtige Rolle spielen. Sie sind für jedes Themenfeld vor der tabellarischen Darstellung des Kompetenzbezugs und der Inhalte aufgeführt. Auf diese Weise sollen ein kumulativ aufgebautes Wissen und ein immer komplexeres Verständnis zur Thematik des jeweiligen Themenfelds und seiner zugehörigen Aufgabe gewonnen werden.

Die themenfeldspezifischen Aufgaben haben dabei zwei gleichbleibende Orientierungen:

Es geht darum,

- sich mit diesen Aufgaben in vielfältiger Weise inhaltlich zu befassen und auseinanderzusetzen sowie
- dazu eine eigene Position und Haltung zu entwickeln.

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

Die Ausführungen zu den einzelnen thematischen Schwerpunkten geben Hinweise auf zentrale inhaltliche Aspekte der Kompetenzentwicklung.

Im Selbstverständnis des Fachs L-E-R strukturieren Fragen und Probleme der Lebensbewältigung und Lebensgestaltung das Curriculum sowohl im Hinblick auf die horizontale Anordnung der Inhalte in der jeweiligen Jahrgangsstufe als auch auf die vertikale für die Jahrgangsstufen von der Grundschule an. Diese Struktur bringt es zwangsläufig mit sich, dass Religionen oder Weltanschauungen, aber auch ethische Systeme in sich zusammenhängend nicht thematisiert werden können. Für Religionen und Weltanschauungen bietet deshalb der Rahmenlehrplan in Form von verschiedenen Exkursen die Möglichkeit, die einzelnen Aspekte, die in den jeweiligen thematischen Schwerpunkten schon zur Sprache gekommen sind, in Zusammenhänge zu bringen und zu vertiefen. In der Übersicht zu den Themenfeldern mit ihren thematischen Schwerpunkten finden sich Empfehlungen, in welchem thematischen Zusammenhang solche Exkurse sinnvoll bearbeitet werden können. Verbindlich zu erarbeiten sind dabei das Christentum und drei weitere Exkurse, die ausgewählt werden können.

Die verbindlichen thematischen Schwerpunkte, einschließlich der Exkurse, nehmen nicht die gesamte Unterrichtszeit ein; sodass etwa ein Drittel der Unterrichtszeit frei zur Verfügung steht. Als fakultatives Angebot werden *Wahlthemen (kursiv gedruckt)* beschrieben.

## Übersicht über die Themenfelder und thematischen Schwerpunkte

| Themenfeld 1<br>Soziale Beziehungen  | Themenfeld 2<br>Existenzielle Erfahrungen  |
|--|--|
| <p><b>1.1 Das Zusammenleben in Familien – Bedeutung für den Einzelnen und für die Gesellschaft</b><br/><i>Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Islam erarbeitet werden.</i></p> <p><b>1.2 Lebensraum Gruppe oder Clique – Bedeutung für den Einzelnen und für die Gesellschaft</b></p> <p><b>1.3 Konflikte und Gewalt – Ursachen und Möglichkeiten der Bewältigung</b></p> <p><b>1.4 Liebe und Sexualität – ein zentrales Thema der Heranwachsenden</b></p> <p><b>1.5 „Weltethos“ – Chance für das Zusammenleben der Menschen? (fakultativ)</b></p> | <p><b>2.1 Auf der Suche nach Glück und Erfolg</b></p> <p><b>2.2 Schwere Belastungen des menschlichen Lebens</b></p> <p><b>2.3 Zum Leben gehört das Sterben</b></p> <p><b>2.4 Leben zwischen Freiheit und Begrenzung (fakultativ)</b></p>   |
| Themenfeld 3<br>Individuelle Entwicklungsaufgaben  | Themenfeld 4<br>Welt, Natur, Mensch  |
| <p><b>3.1 Ich bin ein unverwechselbarer Mensch – andere auch</b></p> <p><b>3.2 Erwachsenwerden – Chancen und Probleme</b><br/><i>Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann ein Exkurs zum Judentum erarbeitet werden.</i></p> <p><b>3.3 Stars und Idole, Ideale und Vorbilder</b></p> <p><b>3.4 Leben verantwortlich gestalten, Lebensentwürfe entwickeln</b></p> <p><b>3.5 Rituale begleiten durch das Leben (fakultativ)</b></p>  | <p><b>4.1 Vorstellungen von der Entstehung und vom Verständnis der Welt</b><br/><i>Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann ein Exkurs zu verschiedenen geistesgeschichtlichen Entwicklungen und Vorstellungen (humanistische Weltanschauung) erarbeitet werden.</i></p> <p><b>4.2 Zusammenhänge zwischen natürlichen Bedingungen, gelingendem Leben und Verhalten der Menschen</b></p> <p><b>4.3 Auswirkung der Globalisierung auf Leben und Kultur der Menschen (fakultativ, fachübergreifend)</b></p> |
| Themenfeld 5<br>Weltbilder, Kulturen, Interkulturalität  | Themenfeld 6<br>Frieden und Gerechtigkeit – Hoffnung für die Welt  |
| <p><b>5.1 Welt- und Menschenbilder in verschiedenen Religionen, Kulturen und Weltanschauungen</b><br/><i>Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Buddhismus erarbeitet werden.</i></p> <p><b>5.2 „Kulturraum“ Europa – Wurzeln, Eigenarten und Aufgaben</b><br/><i>Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann der Exkurs zum Christentum erarbeitet werden.</i></p> <p><b>5.3 Tätigsein der Menschen in unserer Kultur und anderen Kulturen</b></p> <p><b>5.4 Interkulturalität als Aufgabe</b></p>                                      | <p><b>6.1 „Utopia“ – Vorstellungen von einer gerechten und friedvollen Welt</b></p> <p><b>6.2 Chancen für die Gestaltung einer gerechteren Gesellschaft</b></p> <p><b>6.3 Religionen und Weltanschauungen als Systeme der Lebensgestaltung und Zukunftssicherung (fakultativ)</b></p>  |

## 4.2 Darstellung der Themenfelder

### Themenfeld 1: Soziale Beziehungen

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

| <b>Thematischer Schwerpunkt 1.1:</b>   |  |
|--|--|
| <b>Das Zusammenleben in Familien – Bedeutung für den Einzelnen und für die Gesellschaft</b>  |  |
| <b>Kompetenzbezug</b>  | <b>Inhaltliche Schwerpunkte</b>  |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• setzen sich mit unterschiedlichen Bedeutungen und Funktionen von Familie (einschließlich verschiedener Formen) – auch in anderen Kulturen und Zeiten – auseinander und stellen sie dar,</li> <li>• erkennen die Bedeutung der eigenen Familie und entwickeln erste Vorstellungen für eine zukünftige Familie,</li> <li>• lernen, dass Veränderungen und Konflikte zur Realität von Familie gehören, und benennen Faktoren, die dabei eine Rolle spielen,</li> <li>• kennen ihre Rolle in der Familie und reflektieren darüber,</li> <li>• legen anhand von Beispielen ethische und religiöse Zusammenhänge dar und geben über Konfliktlösungsmöglichkeiten Auskunft.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• verschiedene Formen von Familien früher und heute, deren Funktionen</li> <li>• Bedeutung der Familie für die Heranwachsenden – Chancen und Probleme</li> <li>• Familienformen und Familienverständnis in anderen Kulturen</li> <li>• Regeln für das Zusammenleben in der Familie; ethische Kriterien und Wertsetzungen</li> <li>• weltanschauliche bzw. religiöse Aspekte</li> <li>• Konflikte in Familien – Ursachen, Umgang damit, Lösungsmöglichkeiten</li> <li>• Familien in Notsituationen</li> <li>• Veränderungen in der Familie (z. B. Trennung der Eltern, neue Partner, Todesfall, Geburt von Geschwistern, Umzug) – Bedeutung und Möglichkeiten der Verarbeitung.</li> </ul> |
| <b>Thematischer Schwerpunkt 1.2:</b>   |  |
| <b>Lebensraum Gruppe oder Clique – Bedeutung für den Einzelnen und für die Gesellschaft</b>  |  |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bringen ihre Erfahrungen von und in Gruppen oder Cliquen ein und reflektieren darüber,</li> <li>• stellen an Beispielen die unterschiedlichen Merkmale, Funktionen und Bedeutungen von einer Gruppe oder Clique dar,</li> <li>• erkennen ihre eigene Rolle und die anderer Mitglieder und reflektieren über Chancen und Gefahren dieser Rollen für das eigene Leben.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppen oder Cliquen, in denen die Heranwachsenden leben; Erfahrungen und deren Bedeutung</li> <li>• Merkmale einer Gruppe oder Clique</li> <li>• Funktionen der Gruppe oder Clique</li> <li>• Gefahren der Gruppe oder Clique</li> <li>• Regeln und Ordnungen in der Gruppe und deren Bedeutung</li> <li>• Gruppenordnung versus Ordnungsgefüge außerhalb der Gruppe</li> </ul>  |

| <b>Thematischer Schwerpunkt 1.3:<br/>Konflikte und Gewalt – Ursachen und Möglichkeiten der Bewältigung</b>  |   |
|---|---|
| <b>Kompetenzbezug</b>   | <b>Inhaltliche Schwerpunkte</b>   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• legen Ursachen und unterschiedliche Formen von Gewalt dar und gehen kritisch damit um,</li> <li>• überprüfen eigenes Verhalten kritisch,</li> <li>• geben Auskunft, wie Gewalt in unserer Gesellschaft ethisch und politisch bewertet wird, und positionieren sich dazu,</li> <li>• verstehen Konflikte auch als Chance, kennen Lösungsmöglichkeiten, erörtern und nutzen diese.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler</li> <li>• Ursachen und Formen von Gewalt</li> <li>• Gewalt in den Medien – deren Funktion</li> <li>• ethische Wertung von Gewalt</li> <li>• Umgang mit Gewalt</li> <li>• Arten und Ursachen von Konflikten</li> <li>• Bewertungen von Gewalt in unserer Gesellschaft</li> <li>• weltanschauliche bzw. religiöse Ursachen von Gewalt und Konflikten</li> <li>• Lösungsmöglichkeiten von Konflikten aufzeigen und einüben</li> <li>• Konflikt als Chance</li> </ul>  |
| <b>Thematischer Schwerpunkt 1.4:<br/>Liebe und Sexualität als zentrales Thema der Heranwachsenden</b>   |   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• legen unterschiedliche Formen von Liebe und Sexualität mit ihren vielfältigen Aspekten als wesentliche und zentrale Facetten menschlichen Lebens dar,</li> <li>• erkennen körperliche und seelische Voraussetzungen als wesentliche Elemente für Sexualität an,</li> <li>• kennen Grundlagen und Zusammenhänge von Liebe und Sexualität und reflektieren darüber,</li> <li>• verstehen religiöse bzw. weltanschauliche Wertungen und legen sie dar,</li> <li>• kennen (unterschiedliche) ethische Wertungen zu Verhütung, Schwangerschaft und Schwangerschaftsabbruch, erklären sie und beziehen dazu begründet Stellung.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erfahrungen und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler</li> <li>• Erscheinungs- und Ausdrucksformen sowie Aspekte von Liebe</li> <li>• Grundlagen und Zusammenhänge von Liebe und Sexualität</li> <li>• weltanschauliche und religiöse Vorstellungen und Wertungen zu Liebe, Sexualität,</li> <li>• Homosexualität</li> <li>• Beratungsmöglichkeiten in Sachen Sex, Schwangerschaft, Verhütung und Schwangerschaftsabbruch; Geschlechtskrankheiten</li> <li>• homosexuelle Liebe: historisch-gesellschaftliche Bewertungen und ihre Zusammenhänge</li> <li>• Missbrauch von Liebe und Sex (Prostitution, sexueller Missbrauch von Kindern, Sexualverbrechen)</li> </ul> |



| <b>Thematischer Schwerpunkt 1.5:<br/>„Weltethos“ – Chance für das Zusammenleben der Menschen? (fakultativ)</b>  |   |
|---|---|
| <b>Kompetenzbezug</b>   | <b>Inhaltliche Schwerpunkte</b>   |
| <p><i>Die Schülerinnen und Schüler</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>kennen das Projekt „Weltethos“, geben zu Fragen, Problemen, Notwendigkeiten, Zusammenhängen u. Ä. sachgemäß Auskunft und nehmen Stellung,</i></li> <li>• <i>zeigen an Beispielen Chancen und Probleme von multikulturellem Zusammenleben auf, entwickeln dazu Stellungnahmen und nehmen Chancen konstruktiv wahr.</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Wortlaut, Entstehung, Aspekte, Bedeutung von „Weltethos“</i></li> <li>• <i>Weltethos – reale Möglichkeit oder Vision? (Inhalte, Probleme, Notwendigkeiten, Grundlagen)</i></li> <li>• <i>Weltethos- soziale, politische, wirtschaftliche, kulturelle und religiöse bzw. weltanschauliche Zusammenhänge</i></li> <li>• <i>Möglichkeiten, Probleme und Erfahrungen des konkreten multikulturellen Zusammenlebens</i></li> </ul> |

## Themenfeld 2: Existenzielle Erfahrungen

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

| Thematischer Schwerpunkt 2.1:<br>Auf der Suche nach Glück und Erfolg  |  |
|---|--|
| Kompetenzbezug  | Inhaltliche Schwerpunkte   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• legen unterschiedliche Vorstellungen von Glück und deren Zusammenhänge mit gesellschaftlichen und kulturellen Gegebenheiten dar,</li> <li>• zeigen an Beispielen ethische Wertfestlegungen in bestimmten Vorstellungen von Glück auf und beschreiben die religiösen Aspekte von Glück,</li> <li>• lernen, Glück als bedeutsames Gut für ein erfülltes Leben zu verstehen und dazu eigene Vorstellungen zu entwickeln,</li> <li>• legen die Begriffe Okkultismus und Esoterik und deren unterschiedliches Verständnis dar.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorstellungen und Aussagen der Schülerinnen und Schüler</li> <li>• kulturelle, geschichtliche Bestimmtheit einzelner Glücksvorstellungen</li> <li>• „unsere“ Glücks- und Erfolgsvorstellungen als Ergebnis abendländisch-europäischer Kultur</li> <li>• Glück als Widerfahrnis und Geschenk (Glücksbringer u. Ä.)</li> <li>• Glück als Folge menschlicher Bemühungen</li> <li>• Zusammenhang von Wertorientierungen und Glücksvorstellungen</li> <li>• Glückssuche und Glücksverlangen und moralische Verantwortung</li> <li>• Glückssuche durch Okkultismus und Esoterik</li> <li>• Motivation zur Praktizierung esoterischer Lebensgestaltung bzw. okkulten Praktiken</li> <li>• Ziele und Versprechungen am Beispiel bestimmter Gruppierungen</li> <li>• Heilsvorstellungen und Heilsversprechungen im Unterschied zu Glücksvorstellungen</li> <li>• Gefahren</li> <li>• Ideologisierung von Glück durch politische Systeme</li> <li>• Glück und Illusion</li> <li>• philosophische Glücksvorstellungen</li> <li>• Glücksvorstellungen anderer Kulturen und ausgewählter Religionen</li> </ul> |

| <b>Thematischer Schwerpunkt 2.2:<br/>Zum Leben gehört das Sterben</b>   |   |
|---|---|
| <b>Kompetenzbezug</b>   | <b>Inhaltliche Schwerpunkte</b>   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erwerben zu zentralen Aspekten des Themas (siehe Inhalte) grundlegende Kenntnisse und geben unterschiedliche Überzeugungen sowie deren Begründungen angemessen wieder,</li> <li>• stellen die Bedeutung von Trauerritualen zur Bearbeitung von Verlusten dar,</li> <li>• zeigen ihre Handhabung im sozialen Umfeld auf,</li> <li>• setzen sich mit dem Umgang mit Sterbenden auseinander.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Assoziationen, Vorstellungen und Empfindungen der Schülerinnen und Schüler zu Tod und zum Sterben</li> <li>• Sterben und Tod als unabdingbare Gegebenheiten menschlichen Lebens</li> <li>• Umgang mit Trauernden</li> <li>• Leben als Geschenk?</li> <li>• Tod und Sterben als (ständige) Bedrohung (Suizid, Unfalltod o. Ä.)</li> <li>• Sinn des Lebens</li> <li>• Was kommt nach dem Tod?</li> <li>• religiöse bzw. weltanschauliche Deutungen von Sterben und Tod</li> <li>• Trauer- und Todesrituale in unserer Kultur und anderen Kulturen</li> <li>• Trauerphasen</li> <li>• „Sterbehilfe“ in ihren unterschiedlichen Vorstellungen und psychosoziale Gesichtspunkte sowie ethische Überlegungen und Prinzipien</li> </ul> |
| <b>Thematischer Schwerpunkt 2.3:<br/>Schwere Belastungen menschlichen Lebens</b>  |   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• legen Erscheinungsformen, Ursachen und Hintergründe schwerer Belastungen menschlichen Lebens dar,</li> <li>• zeigen Bewältigungsmöglichkeiten auf,</li> <li>• benennen ethische Zusammenhänge und stellen eigene Sichten dazu dar,</li> <li>• lernen, mit den Emotionen anderer situationsbezogen umzugehen.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• unterschiedliche schwere Belastungen menschlichen Lebens (z. B. Angst, Verluste, Süchte, Behinderungen).</li> <li>• Erfahrungen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler</li> <li>• Verluste als Chance für einen Neubeginn</li> <li>• unterschiedliche Erscheinungsformen von Belastungen</li> <li>• Auswirkungen</li> <li>• Ursachen, Hintergründe</li> <li>• Bewältigungsmöglichkeiten und -strategien</li> <li>• ethische Aspekte</li> <li>• Zusammenhänge mit Religionen bzw. Weltanschauungen</li> </ul>   |

| <b>Thematischer Schwerpunkt 2.4:<br/>Leben zwischen Freiheit und Begrenzung (fakultativ)</b>  |   |
|---|---|
| <b>Kompetenzbezug</b>   | <b>Inhaltliche Schwerpunkte</b>   |
| <p><i>Die Schülerinnen und Schüler</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen verschiedene Vorstellungen von Freiheit dar und positionieren sich dazu,</li> <li>• legen unterschiedliche Begrenzungen (des Menschen) und deren Bedeutungen dar,</li> <li>• machen an Beispielen das Wechselspiel zwischen Freiheit und Begrenzung deutlich und zeigen den Zusammenhang mit Normen und Wertsetzungen bzw. weltanschaulich-religiösen Aspekten auf und nehmen dazu Stellung.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorstellungen und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler von Eingeschränktheit und Freiheit</li> <li>• Arten der Begrenzung und Schlussfolgerungen daraus</li> <li>• Freiheitsräume des Menschen</li> <li>• Wechselspiel zwischen Freiheit, Begrenzung und dessen verantwortliche Handhabungen einschließlich der Frage der Normen und Werte und der weltanschaulichen bzw. religiösen Zusammenhänge</li> <li>• „unsere“ Freiheiten und Möglichkeiten im Vergleich zu denen von Menschen in bestimmten anderen sozialen Strukturen, Kulturen und Gesellschaften</li> </ul> |

### Themenfeld 3: Individuelle Entwicklungsaufgaben

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

#### Thematischer Schwerpunkt 3.1:

#### Ich bin ein unverwechselbarer Mensch – andere auch

| Kompetenzbezug  | Inhaltliche Schwerpunkte   |
|---|--|
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• denken über sich nach und machen sich bewusst, was zu ihrer Persönlichkeit gehört,</li> <li>• erforschen eigene Stärken und Schwächen,</li> <li>• geben Wissen über die Vielschichtigkeit der menschlichen Person wieder,</li> <li>• erläutern, welche Faktoren/Einflüsse Menschen prägen im Hinblick auf L,E und R,</li> <li>• benennen Aspekte der Beständigkeit und des Wandels in der eigenen Person.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Charakteristika des einzelnen Menschen in Bezug auf <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Äußeres</li> <li>○ Hobbys und Lieblingsbeschäftigungen</li> <li>○ Gefühle, Empfindungen, Probleme</li> <li>○ Grundsätze, Normen, Regeln, ethische Leitlinien,</li> <li>○ Ansichten, Meinungen/ Überzeugungen zu kulturellen, wirtschaftlichen, gesellschaftlichen Themen, Fragen, Problemkreisen,</li> <li>○ grundlegende Überzeugungen zu Leben und Welt</li> </ul> </li> <li>• biografische Beeinflussungen: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Eltern, Verwandte, Land ,regionale Eigenheiten,</li> <li>○ soziale Schichtung, geistiges Umfeld, kulturelle Eigenheiten usw.</li> </ul> </li> <li>• Wechselwirkung zwischen Charakteristika und biografischer Prägung</li> </ul> |

**Thematischer Schwerpunkt 3.2:****Chancen und Probleme des Erwachsenwerden**

*Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann ein Exkurs zum Thema „Judentum“ erarbeitet werden.*

**Kompetenzbezug**

Die Schülerinnen und Schüler

- entwickeln zu den Aspekten von Erwachsenwerden, wie sie in den inhaltlichen Schwerpunkten genannt werden, Kenntnisse und Vorstellungen und stellen sie dar,
- zeigen die ethischen und religiösen Verflechtungen der Thematik und die Bedeutung von Initiationsriten unter verschiedenen Perspektiven an Beispielen auf,
- legen die jeweilige Bedeutung für das soziale Umfeld und das eigene Leben dar,
- zeigen ein Mindestmaß an Frustrationstoleranz.

**Inhaltliche Schwerpunkte**

- Bilder und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler von Erwachsenen und Erwachsenwerden
- Erwachsenwerden – Stichworte:
  - Ablösung, Aufgabe der Kinderrolle, Konflikte mit den Eltern
  - Vorstellungen von „eine Frau, ein Mann werden“ (Gegensatz und Zusammenspiel; Frauen- und Männerrollen)
  - selbstständig werden (können und müssen)
  - Verantwortung übernehmen – Folgenabschätzung
- Bedeutung von Initiationsriten in Religionen, Weltanschauungen und anderen Kulturen für das Erwachsenwerden

**Thematischer Schwerpunkt 3.3:****Stars und Idole, Ideale und Vorbilder**

Die Schülerinnen und Schüler

- reflektieren an Beispielen die unterschiedlichen Funktionen und Aspekte von Stars, Idolen, Idealen und Vorbildern,
- zeigen die Notwendigkeit von Idealen und Vorbildern und auch die Gefahren, die von Stars und Idolen ausgehen, auf,
- stellen die ethischen und religiösen Aspekte, die mit den einzelnen Vorstellungen und Funktionen verbunden sind, dar,
- nehmen die Wirkungen von Stars, Idolen im eigenen sozialen Umfeld differenziert wahr, erkennen die Rolle der Medien und ziehen Schlussfolgerungen.

- Assoziationen der Schülerinnen und Schüler
- Unterschiede im Verständnis von Star, Idol, Ideal, Vorbild
- Funktionen der einzelnen Rollen
- Ziele, die damit verbunden sind
- Rolle von Medien (Zeitschriften, Fernsehen) bei der Erschaffung und Nutzung von Stars und Idolen
- Manipulationsmechanismen
- Einfluss von Stars, Idolen, Idealen und Vorbildern auf den Einzelnen
- Notwendigkeit von Idealen und Vorbildern für die Identitätsfindung der Heranwachsenden
- die ethischen Verflechtungen der Thematik
- religiöse Vorbilder und deren Funktion und Rolle

| <b>Thematischer Schwerpunkt 3.4:</b>  |  |
|---|--|
| <b>Leben verantwortlich gestalten – Lebensentwürfe entwickeln</b>   |  |
| <b>Kompetenzbezug</b>   | <b>Inhaltliche Schwerpunkte</b>  |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erkennen die Bedeutung (den Sinn) von Lebensentwürfen und Leitvorstellungen, die eine wichtige Rolle spielen, stellen sie dar und setzen sie zu ihren eigenen in Beziehung,</li> <li>• zeigen die ethischen und weltanschaulich-religiösen Implikationen von Lebensentwürfen und das Problem der Unsicherheit (Kontingenz) in diesem Zusammenhang auf,</li> <li>• erkennen, von welchen Haltungen und Werten sie geprägt sind, und entwickeln zunehmend eigene Vorstellungen.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler von ihrem (weiteren) Leben</li> <li>• „Werte“ und Ziele, die dabei eine Rolle spielen (z. B. Vorbilder, sonstige Bilder, Gegenstände, Berufe)</li> <li>• Hindernisse auf dem Weg der Realisierung</li> <li>• die menschliche Kontingenz und ihre Rolle in diesem Zusammenhang</li> <li>• die Bedeutung und Gefahr von Lebensträumen</li> <li>• das Spannungsverhältnis von individuellen Lebensträumen, -entwürfen und menschlichem Eingebundensein in soziale und andere Zusammenhänge</li> <li>• realisierte Lebensläufe an Beispielen</li> <li>• eigene Lebensentwürfe entwickeln</li> <li>• ethische und religiöse bzw. weltanschauliche Aspekte in Lebensentwürfen</li> </ul> |
| <b>Thematischer Schwerpunkt 3.5:</b>  |  |
| <b>Rituale begleiten durch das Leben (fakultativ)</b>   |  |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• reflektieren anhand unterschiedlicher Rituale die Bedeutung, die Merkmale und zentralen Bestandteile von Ritualen,</li> <li>• erläutern an Beispielen die Notwendigkeit und den Wandel von Ritualen,</li> <li>• legen wichtige ethische und religiöse Aspekte und Fragen, die mit Ritualen verbunden sind, dar,</li> <li>• machen Aussagen über den Sinn von Ritualen im eigenen Leben.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit Ritualen – einschließlich ihres Verständnisses/ ihres Sinnes</li> <li>• konkrete, ausgewählte Rituale aus unterschiedlichen Bereichen (z. B. Alltag, Feste, Religionen, Politik/Staat/Öffentlichkeit; Aspekte: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ zentrale Elemente</li> <li>○ Merkmale</li> <li>○ Verständnis, Funktionen/Bedeutungen</li> <li>○ Unumgänglichkeit.</li> </ul> </li> <li>• religiöse Wurzel von Riten/Ritualen; ihre Säkularisierung</li> <li>• moralische Komponenten innerhalb von Ritualen, deren Bedeutung und die Frage nach grundlegenden ethischen Kriterien</li> </ul>   |

**Themenfeld 4: Welt, Natur, Mensch**

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

**Thematischer Schwerpunkt 4.1:**

**Vorstellungen von der Entstehung und vom Verständnis der Welt**

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

| Kompetenzbezug   | Inhaltliche Schwerpunkte  |
|--|---|
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• machen sachgemäße Aussagen zum Zusammenhang zwischen der jeweiligen sozio-kulturellen Situation der Menschen und den Vorstellungen, die sie von der Entstehung und dem Verständnis der Welt entwickelt haben,</li> <li>• beschreiben einzelne Schöpfungs- und Entstehungsvorstellungen an charakteristischen Merkmalen und benennen Folgen bestimmter Vorstellungen und Überzeugungen,</li> <li>• veranschaulichen die Veränderlichkeit menschlicher Erkenntnisse und Überzeugungen an Beispielen,</li> <li>• zeigen die Wichtigkeit einer eigenen Haltung dazu auf.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• biblische Vorstellungen (Beachtung der unterschiedlichen jüdischen bzw. christlichen Sicht auf Gott, Mensch und Welt)</li> <li>• Erzählungen indigener Völker</li> <li>• Vorstellungen und Erkenntnisse zum Universum aus heutiger astronomischer Sicht (vereinfachtes „Urknall-Modell“)</li> <li>• evolutionäre Entwicklung des Lebens und der Menschen</li> <li>• Unterpunkte zu allen vier Komplexen:             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Wechselwirkung zwischen Fragen, Problemen und Erkenntnissen der jeweiligen sozio-kulturellen Situation und Zeit, in der die einzelnen Erzählungen entstanden, und ihren Aussagen (historische und sozio-kulturelle Bedingtheiten)</li> <li>○ Stellung und Funktion des Menschen in den jeweiligen Weltbildern</li> <li>○ deren Funktion und Bedeutung für den Menschen</li> <li>○ Vergleich der „Menschenbilder“</li> </ul> </li> <li>• Konsequenzen des unterschiedlichen Verständnisses vom Menschen für das Verhalten von Menschen</li> </ul> |



| <b>Thematischer Schwerpunkt 4.2:</b>  |   |
|---|---|
| <b>Zusammenhänge zwischen natürlichen Bedingungen, gelingendem Leben und Verhalten der Menschen</b>   |   |
| <b>Kompetenzbezug</b>   | <b>Inhaltliche Schwerpunkte</b>   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zeigen die vielfältigen Zusammenhänge auf,</li> <li>• bringen die verschiedenen Faktoren ins Spiel, nennen die unterschiedlichen Folgeerscheinungen und bringen sie in Verbindung mit unterschiedlichen Weltverständnissen,</li> <li>• reflektieren eigene Verhaltensweisen und leiten Schlussfolgerungen für ihr Verhalten ab.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• am Beispiel „Regenwald“ oder „Ressourcen“ (z. B. natürlichen, kulturellen) oder „Atomenergie/Atommüll“ folgende Aspekte bearbeiten: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Bedingungen und Gegebenheiten, auf die wir Menschen angewiesen sind</li> <li>○ „nutzen oder verbrauchen“</li> <li>○ menschliche Bedürfnisse - welche Kriterien werden angelegt?</li> <li>○ Menschen als Teile eines organischen Ganzen oder „Herren der Natur“?</li> <li>○ unterschiedliche Verständnisse von Welt (Bezug zum thematischen Schwerpunkt 1) und ihre Konsequenzen für das Verhalten der Menschen</li> </ul> </li> <li>• Kriterien für gelingendes Leben – Pluralität der Vorstellungen</li> </ul> |
| <b>Thematischer Schwerpunkt 4.3:</b>  |   |
| <b>Auswirkungen der Globalisierung auf Leben und Kultur der Menschen (fakultativ), fachübergreifend zu erarbeiten</b>   |   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lernen das Phänomen „Globalisierung“ aus verschiedenen Blickwinkeln kennen,</li> <li>• setzen sich mit ihm unter unterschiedlichen Vorzeichen auseinander und benennen diese,</li> <li>• stellen „Globalisierung“ hinreichend differenziert dar und entwickeln eigene Positionen dazu.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erscheinungsformen von Globalisierung</li> <li>• Globalisierung als Gegebenheit und als vielschichtiges Phänomen (Wirtschaft, Finanzen, Kultur, Tourismus u. a.)</li> <li>• das Spannungsfeld „kulturelle, regionale Identität versus Globalisierung“,</li> <li>• die ethischen, kulturellen und religiösen Aspekte in diesem Spannungsfeld</li> <li>• Globalisierung als Verarmung oder Bereicherung und die Frage nach den Kriterien, an denen das entschieden wird</li> </ul>   |

**Themenfeld 5: Weltbilder, Kulturen, Interkulturalität**

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

| <b>Thematischer Schwerpunkt 5.1:</b><br><b>Welt- und Menschenbilder in verschiedenen Religionen, Kulturen und Weltanschauungen</b><br><i>Im Zusammenhang mit diesem thematischen Schwerpunkt kann ein Exkurs zum Buddhismus erarbeitet werden.</i>   |  |
|--|--|
| Kompetenzbezug   | Inhaltliche Schwerpunkte   |
| <p>Die Schüler und Schülerinnen :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kennen die Begriffe Weltbild und Menschenbild,</li> <li>• beschreiben anhand von Beispielen aus Religionen und Weltanschauungen Grundzüge unterschiedlicher Menschenbilder und Weltbilder,</li> <li>• erläutern anhand konkreter Beispiele, dass unsere Anschauungen, Vorstellungen und Erkenntnisse zu „Mensch und Welt“ Ergebnisse verarbeiteter menschlicher Wahrnehmung sind,</li> <li>• erklären Verschiedenheit, Vielfalt und ethische bzw. religiöse Verflechtungen,</li> <li>• zeigen die Bedeutung von Menschen- und Weltbildern für den Einzelnen und die Gesellschaft an Beispielen auf und entwickeln dazu eigene Vorstellungen.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilder, Theorien, Modelle von der Welt und vom Menschen als Ergebnisse menschlicher Wahrnehmung und Verarbeitung, Kriterien, Interpretation und Konsequenzen</li> <li>• Funktion solcher Bilder, Theorien und Modelle                         <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Verhältnis von Freiheit, Begrenzung und Verantwortung</li> <li>○ Selbstverständnis</li> <li>○ Kriterien für Verhalten und Handeln</li> </ul> </li> <li>• Gefahren solcher Bilder, Theorien und Modelle                         <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Abhängigkeit</li> <li>○ Indoktrination</li> <li>○ Pluralität und Wandel heutiger Weltbilder und Menschenbilder</li> <li>○ psychosoziale Komponente</li> <li>○ Bedeutung von Denken und Reflektieren</li> </ul> </li> <li>• Weltbilder und Menschenbilder anderer Zeiten und Kulturen</li> <li>• Zusammenhang von Weltbild und Menschenbild</li> <li>• Werte und ethische Prinzipien</li> <li>• zusätzlicher Schwerpunkt für die Jahrgangsstufen 9 und 10</li> <li>• grundlegende Aussagen ausgewählter Weltanschauungen (z. B. des Humanismus, Atheismus bzw. Existenzialismus)</li> </ul> |

**Thematischer Schwerpunkt 5.2:****„Kulturraum“ Europa – Wurzeln, Eigenarten und Aufgaben**

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

| <b>Kompetenzbezug</b>   | <b>Inhaltliche Schwerpunkte</b>   |
|---|---|
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen die heutige europäische Kultur – auch in ihren Unterschieden – als gewachsenes <i>Mixtum compositum</i> aus heterogenen Wurzeln anhand konkreter Beispiele dar,</li> <li>• zeigen die Vorzüge und Nachteile markanter Eigenarten europäischen Denkens auf,</li> <li>• benennen Chancen und Probleme des Zusammenwachsens zu einem Europa.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• die Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler von einem „europäischen Kulturraum“</li> <li>• einzelne „Wurzeln“ (als Teile) heutiger europäischer Kultur an signifikanten Beispielen <ul style="list-style-type: none"> <li>○ lineares Zeit- und Geschichtsverständnis als jüdisch-christliches Element</li> <li>○ Welt- und Menschenverständnis als <i>Mixtum compositum</i> jüdisch-christlicher und griechischer Vorstellungen und Überzeugungen</li> <li>○ Staats- und Rechtsvorstellungen als römisches Erbe</li> <li>○ ägyptische und altorientalische Elemente als Bestandteile unserer Kultur (Licht und Sonne u. a.)</li> <li>○ islamische Kenntnisse und wissenschaftliche Traditionen in Medizin und Mathematik</li> <li>○ germanische/keltische Elemente</li> </ul> </li> <li>• europäische Kultur und europäisches Leben und Denken (Traditionen) als „<i>Mixtum</i>“ am Beispiel von Ostern oder Weihnachten</li> <li>• Chancen eines zusammenwachsenden Europas <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Vielfalt und Mischung als „Schatz“</li> <li>○ Respekt vor anderen Kulturen</li> <li>○ Einüben von Toleranz und Interkulturalität</li> </ul> </li> <li>• markante Eigenarten europäischen Denkens und Handelns und anderer Kulturkreise</li> </ul> |

| <b>Thematischer Schwerpunkt 5.3:<br/>Tätigsein der Menschen in unserer Kultur und anderen Kulturkreisen</b>  |   |
|--|---|
| <b>Kompetenzbezug</b>  | <b>Inhaltliche Schwerpunkte</b>   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• legen die unterschiedlichen Verständnisse von Arbeiten, Schaffen, Tätigsein dar und beziehen dazu Stellung,</li> <li>• verdeutlichen die Bedeutung und den Missbrauch von Arbeit an Beispielen,</li> <li>• benennen ethische und religiöse Aspekte der Thematik.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler von Arbeit</li> <li>• unterschiedliche Bedeutung (Interpretation) und verschiedene Akzente von Arbeit: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Arbeit als bezahlte Tätigkeit (Lohnarbeit)</li> <li>○ Arbeiten als Tätigsein, Schaffen, Kreativität</li> <li>○ Arbeiten im Sinne von Denken, Reflektieren, Vorstellungen entwickeln</li> <li>○ Arbeitsformen im Wandel der Zeiten</li> </ul> </li> <li>• Bedeutung von Schaffen, Arbeiten, Tätigsein</li> <li>• Arbeiten als Last (Strafe) und bzw. oder Bedürfnis (Sinn) menschlichen Lebens</li> <li>• Wertungen von Berufen und Tätigsein in unterschiedlichen Zeiten und Epochen</li> <li>• Arbeit und Arbeitslosigkeit und deren Bedeutung für die Person</li> <li>• Schaffen oder Produzieren</li> <li>• ethische Wertungen von Arbeit (insgesamt)</li> <li>• Verständnis von Arbeit (Schaffen) in verschiedenen Religionen und Weltanschauungen</li> </ul> |

| <b>Thematischer Schwerpunkt 5.4:<br/>Interkulturalität als Aufgabe</b>  |   |
|---|---|
| <b>Kompetenzbezug</b>   | <b>Inhaltliche Schwerpunkte</b>   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• setzen sich aktiv und produktiv mit Differenzen einer pluralistischen Gesellschaft auseinander,</li> <li>• reflektieren Normalitätsvorstellungen kritisch,</li> <li>• entwickeln Respekt und Akzeptanz für Vielfalt,</li> <li>• erkennen Verschiedenheit als individuelle Bereicherung.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auseinandersetzung mit verschiedenen kulturellen Ausdrucksformen und Wertesystemen</li> <li>• Auseinandersetzung mit eigenen Wertvorstellungen, kritische Beobachtungen des eigenen Standpunkts und des eigenen Handelns</li> <li>• konstruktiver Umgang mit allen gesellschaftlichen „Teilkulturen“</li> <li>• Lösungsstrategien entwickeln zur diskursiven Auseinandersetzung mit Konfliktkonstellationen, die aufgrund ethnischer, religiöser oder sozialer Heterogenität entstehen können</li> <li>• Informationen und Einsichten über die Identität und die Gleichwertigkeit des anderen gewinnen</li> <li>• Wissen über die Ursachen und Hintergründe von Heterogenität in der Gesellschaft</li> </ul> |

## Themenfeld 6: Frieden und Gerechtigkeit – Hoffnungen für die Welt

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

### Thematischer Schwerpunkt 6.1:

#### „Utopia“ – Vorstellungen von einer gerechten und friedvollen Welt

| Kompetenzbezug  | Inhaltliche Schwerpunkte  |
|---|---|
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• legen ausgewählte religiöse und nicht religiöse Bilder und Vorstellungen von einer „neuen Welt“ dar,</li> <li>• zeigen den Sinn und Nutzen solcher Vorstellungen auf und reflektieren darüber, ob und wie man sie mitgestalten kann,</li> <li>• stellen an Beispielen die Probleme und Gefahren dar,</li> <li>• zeigen, dass Gerechtigkeit an konkrete Situationen gebunden ist und sich deshalb unterschiedlich darstellt.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler von einer gerechten, friedvollen Welt (Was soll bleiben, was soll es nicht mehr geben?)</li> <li>• Bilder und Realisierungsversuche in Geschichte und Literatur</li> <li>• Vorstellungen von einer neuen Welt in verschiedenen Religionen</li> <li>• Bedeutung und Sinn von Utopien (Bildern/Vorstellungen)</li> <li>• Probleme und Gefahren der Realisierung von Utopien</li> <li>• unterschiedliche Formen von Gerechtigkeit</li> </ul> |

### Thematischer Schwerpunkt 6.2:

#### Chancen für die Gestaltung einer gerechteren Gesellschaft

|  |   |
|--|---|
| <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen wichtige „Kräfte“, die die Entwicklung der Gesellschaft mitbestimmen, und legen einige ihrer Merkmale dar,</li> <li>• entwickeln Kriterien für gerechtere Zustände und reflektieren diese,</li> <li>• verstehen die Begrenztheit von Einflussnahmen einzelner Personen und auch Organisationen, reflektieren diese und legen Schlussfolgerungen dar,</li> <li>• erkennen andererseits ihre Verantwortung und stellen reale Möglichkeiten der Mitgestaltung dar.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rolle machtvoller wirtschaftlicher, politischer und kultureller Kräfte und Institutionen für die Gestaltung von Gesellschaft</li> <li>• Spannungsfeld von Begrenztheit der Wirkungsmöglichkeiten des Einzelnen sowie kleiner Gruppen in einer hochkomplexen, vielfach verflochtenen Welt und der Verantwortung, die wir trotzdem haben</li> <li>• reale Chancen der Veränderung und Einflussnahme an Beispielen aus den Bereichen <ul style="list-style-type: none"> <li>○ gewaltfreier Umgang mit anderen Menschen</li> <li>○ Einübung demokratischer Verhaltensweisen und Entscheidungen</li> <li>○ Respektierung von Minderheiten</li> <li>○ alternative Lebenskonzepte (Konsum, Energie, Wasser, Ansprüche)</li> <li>○ Einsatz für die Umsetzung von Menschenrechten auf unterschiedlichen Ebenen</li> <li>○ Mitarbeit in Organisationen, die entsprechende Ziele verfolgen</li> </ul> </li> </ul> |
|--|---|

| <b>Thematischer Schwerpunkt 6.3:</b><br><b>Religionen und Weltanschauungen als Systeme der Lebensgestaltung und Zukunftssicherung (fakultativ)</b>   |  |
|--|--|
| <b>Kompetenzbezug</b>  | <b>Inhaltliche Schwerpunkte</b>  |
| <p><i>Die Schülerinnen und Schüler</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>verstehen und erklären mithilfe und anhand der Struktur der Dimension „R“ Religionen und Weltanschauungen als Systeme der Welt- und Lebensdeutung,</i></li> <li>• <i>legen deren Bedeutung für die Lebensgestaltung der Menschen in unterschiedlichen Kulturen an Beispielen dar,</i></li> <li>• <i>markieren eigene Positionen zu zentralen Grundfragen der Menschen.</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>zentrale, immer wiederkehrende Grundfragen des Menschen, z. B.:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Wer bin ich/ wer sind wir Menschen?</i></li> <li>○ <i>Wie ist die Welt zu verstehen?</i></li> <li>○ <i>Wie sollen wir leben, uns verhalten?</i></li> <li>○ <i>Welchen Sinn hat Leben, Existenz, Welt?</i></li> <li>○ <i>Wohin geht es mit uns Menschen, der Welt (Zukunft)?</i></li> </ul> </li> <li>• <i>Religionen als Antwortsysteme auf diese Fragen</i></li> <li>• <i>Bedeutung von Religionen bzw. Weltanschauungen für Lebensgestaltung und Lebenssicherung zu verschiedenen Zeiten</i></li> <li>• <i>Grundstruktur des Religiösen mithilfe der dimensional Struktur „R“ in den Religionen entdecken</i></li> <li>• <i>Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Weltanschauungen und Religionen</i></li> </ul> |

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

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

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

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

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

#### **A Judentum**

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

#### **B Christentum**

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

#### **C Islam**

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



**D Buddhismus**

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

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

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

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

## 5 Fachdidaktische Perspektiven

### 5.1 Die Dimensionen von L-E-R

Die drei Dimensionen L, E und R sind grundlegende und im Verhältnis zueinander gleichberechtigte Bestandteile des Fachs. In Verbindung mit den Inhalten konstituieren sie das Fach. Als Dimensionen sind sie

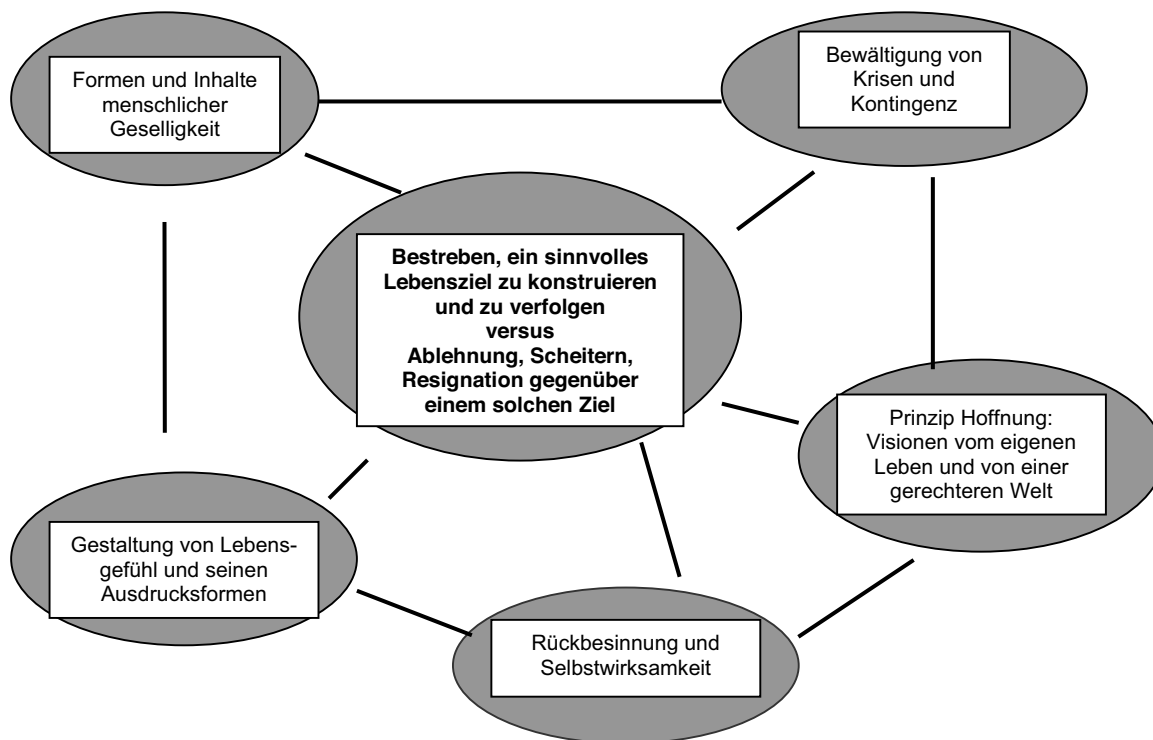
1. zum einen eigenständige und je spezifische Inhaltsbereiche, die gegenseitig nicht auswechselbar sind,
2. zum anderen zugleich charakteristische Erschließungsweisen, unter denen das jeweilige Thema im Unterricht bearbeitet wird.

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

#### Die Dimensionen als Inhaltsbereiche

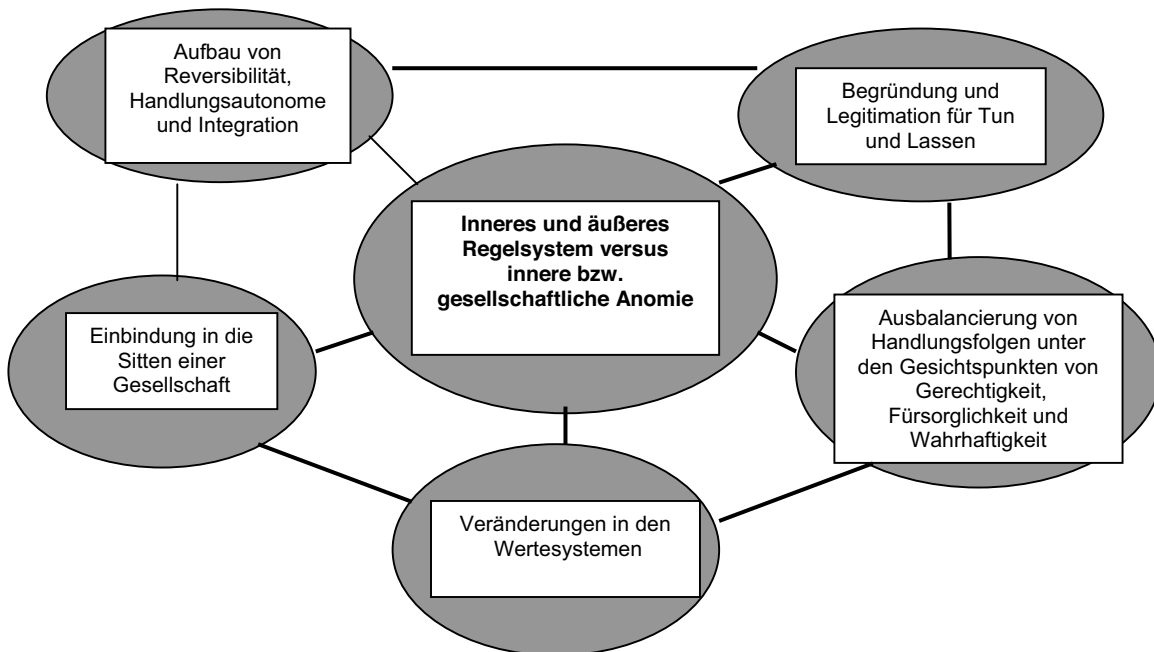
Bei jeder einzelnen Dimension ist zwischen der Struktur, mithilfe derer ein Bereich (L, E oder R) gegliedert wird, und den vielfältigen Inhalten (Wissensbeständen), die ihn ausmachen, zu unterscheiden. Die Struktur mit ihrem Mittelpunkt und den verschiedenen Elementen bildet im Groben die Architektur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

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



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

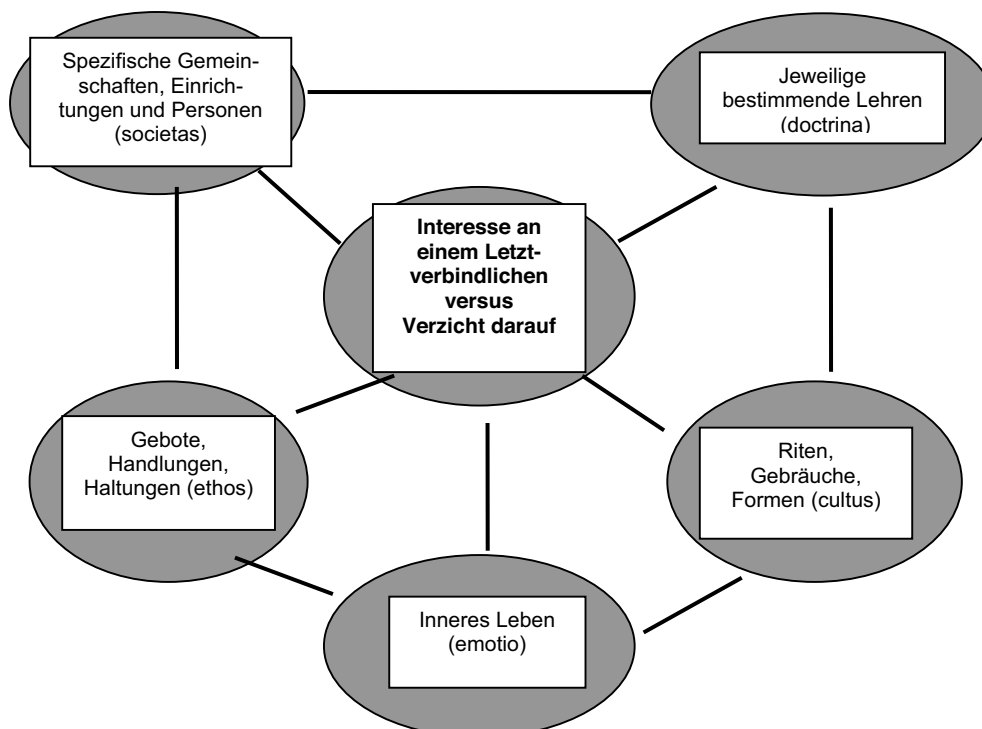
Die Struktur der Dimension E lässt sich mit folgender Skizze veranschaulichen:



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

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

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



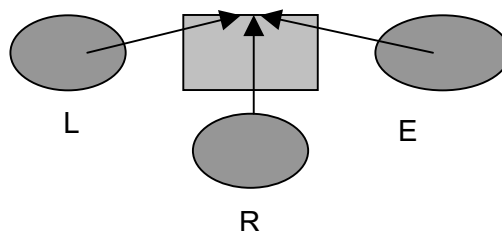
Das innere Spannungsfeld ergibt sich aus „Interesse an einem Letztverbindlichen, versus Verzicht darauf.“ Zu ihm gehören die oben aufgeführten Elemente. Inhaltlich werden sie von den einzelnen Vorstellungen, Aussagen und Praktiken verschiedener Religionen und Weltanschauungen bestimmt. Der Unterricht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

### Die Dimensionen als Erschließungsweisen<sup>2</sup>

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

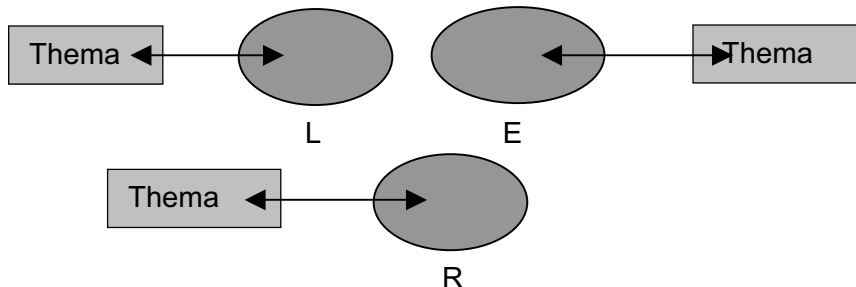
Modell 1:

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



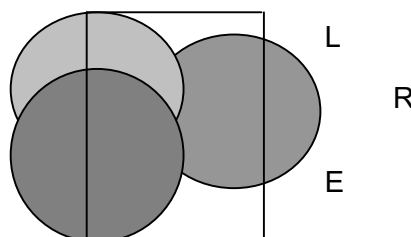
Modell 2:

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



Modell 3:

Ein Thema wird von allen drei Dimensionen her erschlossen und diese werden miteinander in Beziehung gesetzt; es kommt notwendigerweise zu Spannungen, weil die „gleichen“ Phänomene von den Perspektiven her unterschiedlich verstanden, bezeichnet und ggf. bewertet werden, ohne dass Übereinstimmung herzustellen ist. In jedem Fall kommt es aber zu einer wechselseitigen Vertiefung. Der thematische Schwerpunkt kann nur dann fachgerecht bearbeitet werden, wenn alle drei Dimensionen berücksichtigt, in ihrer Spezifik wahrgenommen und die gemeinsame Schnittmenge herausgearbeitet und deutlich gemacht werden.



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

Methodisch kann bei der Erschließung des Themas in allen drei Modellen einerseits von den Stichworten ausgegangen werden, die in den einzelnen Strukturelementen der Dimensionen genannt werden. Es ist dann zu fragen und zu suchen, wo Entsprechungen dazu im einzelnen Thema vorkommen. Andererseits kann auch von inhaltlichen Aspekten des Themas ausgegangen und in den verschiedenen Strukturelementen der Dimensionen nach Entsprechungen gesucht werden. Dabei ist zu bedenken, dass es sehr wohl sprachlich gleichlautende Entsprechungen gibt, die aber zum Beispiel in der ethischen Dimension etwas anderes bedeuten als in der religionskundlichen (z. B. Gesetze und Gebote).

## 5.2 Prinzipien des L-E-R-Unterrichts

Die formale und inhaltliche Gestaltung des L-E-R-Unterrichts muss so angelegt werden, dass alle Kompetenzbereiche Berücksichtigung finden. Entscheidend ist, dass situativ begründet die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler, die einzelnen Dimensionen, die angestrebten Ziele und die ihnen entsprechenden Lernverfahren aufeinander abgestimmt sind und im Unterricht realisiert werden. Zu fragen ist: Passen das konkrete Thema und die angestrebten Ziele tatsächlich zusammen? Sind das Thema und die Dimensionen aufeinander abgestimmt oder fehlen wichtige Aspekte? Können die erwarteten Qualifikationen mit den ausgewählten Lernverfahren erreicht werden oder sind andere zu wählen? Sind die Erfahrungen und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler aufgenommen?

Für die Gestaltung des L-E-R-Unterrichts spielen die folgenden Prinzipien eine wichtige Rolle:

### **Respekt und Vertrauen**

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 vorauszusetzen 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.

### **Die Rolle der Lehrerinnen und Lehrer**

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.

### **Berücksichtigung der psychologischen Entwicklung und Sozialisation der Schülerinnen und Schüler**

Viele Inhalte von L-E-R haben einen direkten und existenziellen Lebensbezug, der immer wieder auch die Biografie der Schülerinnen und Schüler tangiert. Bei deren Behandlung ist deshalb die kognitive, emotionale und psychische Entwicklung der Schülerinnen und Schüler besonders zu berücksichtigen. Hinzu kommt, dass die Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler mit ihren personalen und biografischen Zusammenhängen eine fachdidaktische Komponente des L-E-R-Unterrichts darstellt. Es ist mit Nachdruck darauf zu achten, dass bei der unterrichtlichen Erarbeitung der Themen die Balance zwischen dem Respekt vor der Privatsphäre der Schülerinnen und Schüler und den thematischen Notwendigkeiten gehalten wird sowie persönliche Überforderungen im Zusammenhang mit bestimmten Themen vermieden werden.

## **Emotionalität**

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

## **Pluralität**

Die bestehende Vielfalt und der tatsächliche Widerstreit von Deutungen, Positionen und Überzeugungen im Rahmen eines Themas müssen in der unterrichtlichen Bearbeitung exemplarisch ihren Niederschlag finden und der Analyse und Bewertung durch die Schülerinnen und Schüler zugänglich gemacht werden. Deshalb sind Lernsituationen so zu gestalten, dass deutlich wird: Menschen haben unterschiedliche Interessen und handeln aus verschiedenen Motiven, die sich widersprechen können. Sachverhalte werden verschieden wahrgenommen und zu ablaufenden Entwicklungen und Prozessen sind unterschiedliche Bewertungen möglich. Die daraus entstehenden offenen Situationen müssen ausgehalten werden, ohne dass zwingend eine Entscheidung getroffen wird. Das ist klar zu unterscheiden von wertneutraler Beliebigkeit oder unbegrenzter Toleranz. Es geht vielmehr darum, dass die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass es zum Erwachsenwerden des Menschen gehört, relevanten Fragen der Lebensgestaltung nicht gleichgültig gegenüberzustehen. 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.

## **Kontroversität**

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

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

## **Authentizität**

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

Authentizität bedeutet aber auch „originale Begegnung“. Sie fördert Eindringlichkeit und Unmittelbarkeit durch Aufsuchen und Erleben nicht schulischer, menschlicher, gesellschaftli-

cher und institutioneller Realität. Deshalb gehören Exkursionen zu Einrichtungen sozialer (z. B. Alten- und Pflegeheime), kommunaler (Beratungseinrichtungen verschiedener Art, Friedhöfe u. Ä.) und religiöser Art (z. B. Kirchen, Synagogen, Moscheen) und Begegnungen mit Betroffenen und Repräsentanten unbedingt zu einem sachgerechten L-E-R-Unterricht.

### **Wertorientierung und religiös-weltanschauliche Neutralität des Fachs**

Das Fach L-E-R wird bekenntnisfrei, religiös und weltanschaulich neutral unterrichtet, d. h., dem Fach liegt kein bestimmtes religiöses oder weltanschauliches Bekenntnis zugrunde und es tritt weder als Förderer eines solchen auf, noch fungiert es als Stifter. Dazu gehört, dass eine einseitige, die Schülerinnen und Schüler festlegende, aber auch überwältigende Darstellung von Positionen unterbleiben muss. Insbesondere die Lehrkräfte werden mit ihren eigenen Standpunkten und Überzeugungen sensibel und behutsam umgehen.

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

## **5.3 Lernverfahren**

Unterrichtliches Lernen vollzieht sich in bestimmten Verfahren, die nicht beliebig austauschbar sind und deren Auswahl von der jeweiligen Zielsetzung abhängt.

Wichtige Lernverfahren im Fach L-E-R sind:

### **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. Hier kommt es darauf an, durch Erzählungen, Texte, Bilder, Musik etc. eine emotionale Spannung herzustellen und Möglichkeiten einer kreativen „Entladung“ zu schaffen, die eine kognitive Umstrukturierung ermöglichen.

### **Begriffs- und Konzeptbildung**

In L-E-R müssen die Schülerinnen und Schüler eine Fülle von vernetztem Wissen (Konzepte) erwerben und Begriffe lernen – sowohl in Bezug auf die Dimensionen als auch auf die thematischen Schwerpunkte. Dazu ist das Prinzipielle des Begriffs oder Konzepts herauszuarbeiten. Wichtig ist, dass das Gelernte in anderen Zusammenhängen angewendet bzw. mit anderen Konzepten, Begriffen in sachgemäße Beziehungen gebracht wird.

### **Bearbeitung von eigenen Erfahrungen**

Eigene Erfahrungen zu bearbeiten heißt, Handlungen und Ereignisse, die zu Erfahrungen geführt haben, zu rekonstruieren und zu analysieren, daraus resultierend Verallgemeinerungen vorzunehmen, die Begegnung mit anderen „Erfahrungen“ (Berichten, Texten) zu ermöglichen und Rückschlüsse zu ziehen.

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

### **Verhandeln**

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



den, dass nach möglichen Übereinstimmungen gesucht und nach Möglichkeit ein Einigungsritual vollzogen wird.

### **Betrachtendes Lernen**

Bei diesem Verfahren geht es um aufmerksames Wahrnehmen mit allen Sinnen und innere Erschließung von Sinn. Hier ist die Absicht, „abzuschalten“ und einen inneren Weg zu gehen. Es geht um das sinnliche Erfassen und unmittelbare Interpretieren von Gegenständen aus Natur und Technik, Bilder, Musik u. a. Dieses Verfahren eignet sich besonders dort, wo es um Wahrnehmungsübungen geht und Empfindungen den Inhalt des Themas wesentlich mitbestimmen.

### **Aufbau dynamischer sozialer Beziehungen**

Soziale und personale Kompetenz entwickeln sich hauptsächlich durch reales Handeln, Erleben der Wirkungen und Reflexion von beidem. Der Unterricht und die Schule insgesamt müssen deshalb viele praktische Handlungsmöglichkeiten bereitstellen und deren Reflexion organisieren. Beim Aufbau dynamischer Beziehungen geht es um die Beförderung sozialer Fähigkeiten und Fertigkeiten wie z. B. Freundschaften aufbauen und unterhalten, Hilfsbereitschaft zeigen, zuverlässig Aufgaben übernehmen.

### **Wert- und Identitätsaufbau**

Die Beförderung oder der Aufbau eines tragfähigen Wertesystems ist ein wichtiges Ziel des Unterrichts in L-E-R. Hierbei geht es nicht nur darum, Werte festzustellen und zu bewerten, die in Bezug auf ein Problem bestehen, sondern auch neue Werte einzubeziehen oder die Wertehierarchie zu verändern.

### **Problemlösen**

Hier geht es darum, dass die Schülerinnen und Schüler eine Situation, die sich nicht unmittelbar regeln lässt, lösen oder bearbeiten lernen und erlernte Problemlösungsstrategien auf andere Probleme übertragen können.

### **Entwicklungsförderndes Lernen anhand von Dilemmata**

Das entwicklungsfördernde Lernen anhand von Dilemmata zielt auf die Transformation auf eine höhere Stufe der moralischen Entwicklung (nach L. Kohlberg). In der Konfrontation mit einem Konflikt, in dem mehrere Werte miteinander konkurrieren, werden bisherige Überzeugungen bewusst, die dann durch die Verunsicherung bisheriger Positionen und Argumentationsketten zur Negierung bisheriger Muster zum Einbau neuer Elemente in das bisherige Urteil führen.





