

Teil C

Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde

Jahrgangsstufen 5 – 10



Inhalt

1	Kompetenzentwicklung im Fach Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde	3
1.1	Ziele des Unterrichts	3
1.2	Fachbezogene Kompetenzen	4
2	Kompetenzen und Standards	9
2.1	Wahrnehmen und beschreiben	13
2.2	Deuten	14
2.3	Argumentieren und urteilen	15
2.4	Kommunizieren und interagieren	16
3	Themen und Inhalte	17
3.1	Wer bin ich? – Identität	22
3.2	Miteinander leben – soziale Beziehungen	23
3.3	Menschsein – existenzielle Erfahrung	24
3.4	Den Menschen und die Welt denken – Menschen- und Weltbilder	26
3.5	Die Welt gestalten – der Mensch zwischen Natur und Kultur	27
3.6	Die Welt von morgen – Zukunftsentwürfe	28
3.7	Wahlpflichtfach	28

1 Kompetenzentwicklung im Fach Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde

1.1 Ziele des Unterrichts

Auseinandersetzung mit Wert- und Sinnfragen

Menschen stellen Fragen: Wer bin ich? Was soll ich tun? Wie will ich leben? Sie fragen sich auch: Wie leben Menschen mit unterschiedlichen Lebenseinstellungen und Werthaltungen in einer Gesellschaft zusammen? Warum gibt es überhaupt verschiedene Weltansichten und Daseinsorientierungen?

Für die Heranwachsenden entwickeln sich daraus Fragen nach dem eigenen Selbstverständnis und dem anderer Menschen sowie Fragen zur Klärung eigener und fremder Lebensperspektiven. Diese Fragen und deren lebensweltliche Verknüpfungen sind Gegenstand des Unterrichts im überkonfessionellen Schulfach Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde (L-E-R). Werden solche Fragen nicht gestellt, bietet der L-E-R-Unterricht die Möglichkeit, diese anzuregen.

Der Erschließung der Inhalte in L-E-R dienen primär jugendrelevante Schlüsselprobleme und lebensrelevante Grundsatzfragen. Die Phänomene der Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler bilden somit den Ausgangspunkt des L-E-R-Unterrichts.

Sie werden einer mehrperspektivischen Analyse, einer Reflexion unterzogen, rekonstruiert und diskursiv bearbeitet. Das heißt auch, dass die Erfahrungen und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler nicht nur methodische Anknüpfungspunkte bilden, sondern selbst Gegenstand des Unterrichts sind. Darüber hinaus knüpft das Fach L-E-R an die Kompetenzen und Inhalte des Sachunterrichts aus der Primarstufe an.

Die Dreidimensionalität von L-E-R

Die drei Dimensionen Lebensgestaltung, Ethik und Religionskunde konstituieren und strukturieren das Fach in Verbindung mit den Inhalten grundlegend.

Als Dimensionen sind sie

- drei eigenständige inhaltliche Bereiche, die nicht gegenseitig austauschbar sind,
- drei Perspektiven für jeweilige Erschließungsweisen der Inhalte im Unterricht.

Der Buchstabe L steht dafür, Fragestellungen und Probleme der Lebenswelt im Spannungsfeld zwischen einem gelingenden Leben und der Möglichkeit eines Scheiterns zu betrachten. Der Inhaltsbereich knüpft an anthropologische, soziale und psychologische Theorien, Wissensbestände und Methoden an.

Für den L-E-R-Unterricht heißt das, Herausforderungen bei der Gestaltung sozialer Beziehungen, der Identitätsfindung, der Selbsterkenntnis und Selbstveränderung und Probleme bei der Bewältigung von Misserfolgen zu untersuchen und Lösungsansätze zu erarbeiten.

Der Buchstabe E steht dafür, Fragestellungen und Probleme des Handelns aus moralischer Sicht zu untersuchen. Das heißt, Phänomene der Lebenswelt im Spannungsfeld zwischen der Erhaltung eines moralischen Regelsystems und der Ausbildung eines ethischen Bewusstseins zu betrachten. Der Inhaltsbereich knüpft in erster Linie an ethische, philosophische und moralpsychologische Theorien, Wissensbestände und Methoden an.

Im L-E-R-Unterricht machen sich die Schülerinnen und Schüler ihre persönlichen Werte bewusst. Sie lernen, diese zu überdenken, zu überprüfen und daraus für ihr eigenes Leben Schlüsse zu ziehen. Im ethischen Diskurs wechseln sie die Perspektiven, erwägen die Folgen von Handlungen, indem sie Handlungsalternativen zur Sprache bringen, und begründen ihre moralischen Urteile.

Der Buchstabe R steht dafür, Fragen nach dem Religiösen im Spannungsfeld zwischen Aufgeschlossenheit, Gleichgültigkeit oder Ablehnung gegenüber Religionen zu betrachten. Der Inhaltsbereich knüpft an religionswissenschaftliche, religionsphilosophische, religiös-ethische, weltanschauliche, sinnstiftende Theorien und gelebte Religion an.

Im L-E-R-Unterricht erwerben die Schülerinnen und Schüler religionskundliches Grundwissen und werden befähigt, religiöse Bezüge herzustellen, die für das Verstehen der eigenen sowie für sie fremder Kulturen bedeutsam sind. Sie lernen, Religiosität als Feld grundlegender Erfahrungen und Vorstellungen einzubeziehen.

Fachdidaktische Umsetzung

Über die drei Dimensionen Lebensgestaltung, Ethik und Religionskunde werden lebensweltliche Phänomene der Schülerinnen und Schüler erschlossen. Alle drei Dimensionen übernehmen einen gleichberechtigten Part in diesem Erschließungsprozess.

1.2 Fachbezogene Kompetenzen

Partizipationskompetenz als Kernkompetenz des Faches L-E-R

Partizipationskompetenz wird in einem weiten Sinne als die Fähigkeit verstanden, in einem bestimmten Kontext Handlungsmöglichkeiten zu erkennen und umzusetzen. Dafür ist der Erwerb von Orientierungswissen nötig. Bei der Klärung eigener Lebensperspektiven kommt der Partizipationskompetenz eine zentrale Rolle zu. In gesellschaftlichen Diskursen wird Partizipation als Anspruch verstanden, sich an gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen beteiligen zu können. Hier und in anderen Bereichen sind für die Entscheidung zur Beteiligung sowohl Orientierungs- als auch Handlungskompetenz nötig. Der L-E-R-Unterricht bahnt selbstbestimmte Entscheidungen und Handlungen der Schülerinnen und Schüler für die eigene Lebensgestaltung an.

Widerspiegelung der drei Dimensionen L, E und R in der Partizipationskompetenz

Lebensgestalterische Partizipationskompetenz wird verstanden als die Fähigkeit, Handlungsmöglichkeiten zur selbstbestimmten Gestaltung des eigenen Lebens zu finden, zu prüfen und umzusetzen.

Ethische Partizipationskompetenz wird verstanden als die Fähigkeit, sich aktiv an der Diskussion ethisch-moralischer Fragestellungen beteiligen zu können und in Konfliktsituationen Entscheidungs- und Handlungsoptionen zu erkennen, zu prüfen und anzuwenden.

Religionskundige Partizipationskompetenz wird verstanden als die Fähigkeit, auf der Basis reflexiver Selbstvergewisserung zu religiösen Fragen und Problemen mit Angehörigen von Religionen und Weltanschauungen zu kommunizieren und in interreligiösen und transkulturellen Situationen Handlungsmöglichkeiten zu erkennen, zu prüfen und auszuführen.

Wahrnehmen und beschreiben

Die Schülerinnen und Schüler

- nehmen Phänomene der Lebenswelt, das eigene Ich sowie eigene und fremde Emotionen und Gefühle wahr, erkennen und beschreiben diese.
- identifizieren und beschreiben problemhafte, persönlich und gesellschaftlich relevante ethisch-moralische Situationen.
- erkennen und beschreiben religiöse Phänomene, interreligiöse Überschneidungssituationen und mögliche Ursachen von interkulturellen/interreligiösen Missverständnissen und Konflikten.

Deuten

Die Schülerinnen und Schüler

- erschließen, deuten und interpretieren eigene und fremde Lebensentwürfe, Sinnkonstruktionen, Handlungen, Emotionen und Gefühle.
- interpretieren und hinterfragen den ethisch-moralischen Gehalt von Handlungen, Situationen und Szenarien und unterziehen diese einer subjektiven Bewertung.
- formulieren, erklären und hinterfragen die Bedeutung und Funktion religiöser Motive in Bildern, Texten, Symbolen etc. in ihrer spezifisch konfessionellen Hermeneutik sowie unter religionswissenschaftlicher Betrachtung der Quellen.

Argumentieren und urteilen

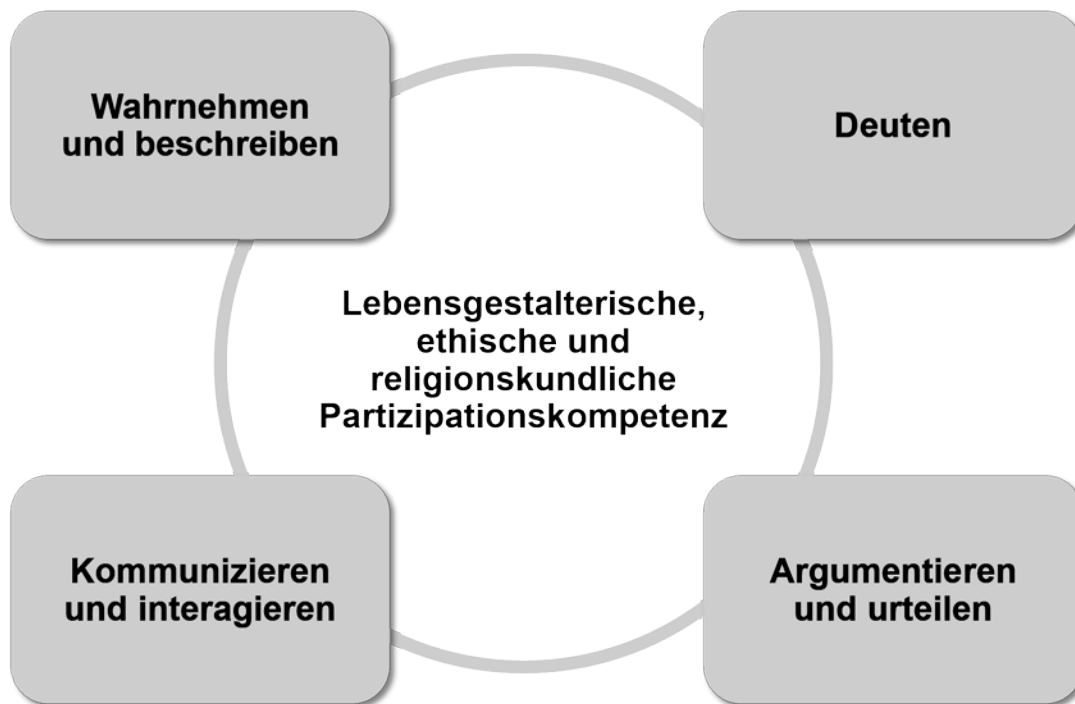
Die Schülerinnen und Schüler

- nehmen reflektierte Haltungen zu Lebensentwürfen ein und vertreten diese, sie beurteilen lebensgestalterische Handlungsoptionen und Entscheidungen, reflektieren eigene Lebensentwürfe und setzen deren Gelingen in Bezug zu Normen und Verpflichtungen.
- analysieren ethisch-moralische Situationen und Szenarien, nehmen zu ihnen einen reflektierten Standpunkt ein und vertreten ihn argumentativ, auch aus der Position eines anderen.
- analysieren (inter-)religiöse Fragen und Probleme und nehmen zu ihnen einen reflektierten Standpunkt ein, indem sie Hypothesen zur Sinngebung und Weltdeutung aus der Perspektive der beteiligten Akteure formulieren und überprüfen.

Kommunizieren und interagieren

Die Schülerinnen und Schüler

- formulieren Vorstellungen vom eigenen und kollektiven Leben, kommunizieren Interaktionsmöglichkeiten und üben sich darin, ihren Lebensvorstellungen und -gefühlen emotional und rational Ausdruck zu verleihen.
- formulieren ihre Position zu ethisch-moralischen Problemen und vertreten diese insbesondere in Wertklärungen und Dilemmadiskussionen bewusst und konstruktiv. Sie nehmen die Perspektive anderer Diskursteilnehmer ein und artikulieren diese.
- führen mit Angehörigen verschiedener Weltanschauungen und Religionen respektvoll interkulturelle Diskurse, vergewissern sich reflexiv des eigenen Selbst im Hinblick auf weltanschauliche, religiöse bzw. letzte Sinnfragen und nehmen dabei die Perspektive des anderen ein. Sie erkennen weltanschauliche und religiöse Differenzen an.



Anforderungen an die Lehrerinnen und Lehrer

Zulassen von Kontroversität und Pluralität

Fragen der Lebensgestaltung und ihre ethisch-moralische Beurteilung, die Bewertung der Folgen menschlichen Denkens und Handelns und Fragen religiöser bzw. weltanschaulicher Überzeugungen führen in der Realität zu kontroversen Positionen. Was in der Lebenswirklichkeit kontrovers ist, muss auch im Unterricht als Kontroverse wiederkehren.

Daraus ergeben sich unterrichtliche Herangehensweisen, in denen die unterschiedlichen und z. T. auch einander widersprechenden Interessen, Motive und Entscheidungen von Menschen für die Schülerinnen und Schüler erfahrbar werden. Gleichzeitig sollen die vielfältigen Sichtweisen der Lernenden zur Sprache kommen dürfen. Pluralität zuzulassen heißt auch, offene Situationen auszuhalten, ohne zwingend Entscheidungen zu treffen.

Neutralität heißt nicht Standpunktlosigkeit

L-E-R wird bekenntnisfrei, religiös und weltanschaulich neutral unterrichtet. Das bedeutet jedoch nicht Standpunktlosigkeit und Wertneutralität.

Die Lehrerinnen und Lehrer machen sich ihre eigene Haltung zu den thematisierten Fragen und Problemen bewusst und reflektieren diese verantwortungsvoll. Sie verdeutlichen ihren eigenen Standpunkt und machen ihn transparent, indem die Position der Lehrerin/des Lehrers als eine von verschiedenen möglichen Stellungnahmen dargestellt wird.

Auch im L-E-R-Unterricht gilt das Überwältigungsverbot.

Den Orientierungsrahmen des Faches stellen die Menschenrechte dar. Sollten die darin verankerten Werte im konkreten Unterricht verbal in Frage gestellt oder durch Handlungen verletzt werden, so sind die Lehrerinnen und Lehrer zu schützendem Eingreifen verpflichtet.

Umgang mit Emotionalität

Emotionen haben einen besonderen Platz im L-E-R-Unterricht aufgrund der emotionalen Besetztheit lebensweltlicher Themen. Sie sind im Rahmen dessen, was Lehrenden und Schülerinnen und Schülern zugemutet werden kann, legitim, wobei zu beachten ist, dass sie weder einfach ausgelebt noch rational beiseite geschoben werden. Sie werden immer reflektiert und auf ihren sachlichen Zusammenhang zum Thema überprüft.

Aufgaben der Lehrerinnen und Lehrer

Die Lehr- und Lernverfahren werden so gewählt, dass die Ziele des Faches umgesetzt werden. Deshalb sind offene Lernverfahren, diskursive, problemlösende, auch projektorientierte Unterrichtskonzeptionen sowie erfahrungsbezogene Herangehensweisen zentrale didaktische Prinzipien des L-E-R-Unterrichts.

Dem Fachkonzept entsprechend schaffen die Lehrerinnen und Lehrer eine aufgeschlossene Unterrichtsatmosphäre. Dieses gelingt auf der Basis von gegenseitigem Respekt und Vertrauen aller am Unterricht Beteiligten. Der Respekt vor der psychischen und existenziellen Betroffenheit der Schülerinnen und Schüler genießt Vorrang vor den sachlichen Aspekten und Notwendigkeiten des Themas.

Dieses Grundprinzip des Unterrichts aufzubauen und immer wieder einzufordern ist besonders im L-E-R-Unterricht Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrer.

2 Kompetenzen und Standards

Regelungen für das Land Brandenburg

Die Standards beschreiben auf unterschiedlichen Niveaustufen, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler im Laufe ihrer Schulzeit im Fachunterricht erwerben, je nachdem, über welche Lernvoraussetzungen sie verfügen und welchen Abschluss bzw. Übergang sie zu welchem Zeitpunkt anstreben. Die Standards orientieren sich am Kompetenzmodell und an den fachlichen Unterrichtszielen. Sie berücksichtigen die Anforderungen der Lebens- und zukünftigen Arbeitswelt der Lernenden.

Die im Kapitel 3 aufgeführten Themen und Inhalte können auf unterschiedlichen Niveaustufen angeboten werden.

Schülerinnen und Schüler mit Sinnes- und Körperbehinderungen und anderen Beeinträchtigungen erhalten behindertenspezifisch aufbereitete Lernangebote, die es ihnen ermöglichen, den gewählten Bildungsgang erfolgreich abzuschließen.

Bei den Standards handelt es sich um Regelstandards. Sie beschreiben, welche Voraussetzungen die Lernenden in den Jahrgangsstufen 1 bis 10 erfüllen müssen, um Übergänge erfolgreich zu bewältigen bzw. Abschlüsse zu erreichen. Sie stellen in ihren jeweiligen Niveaustufen steigende Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler im Laufe ihres individuellen Lernens dar, sodass Standards höherer Niveaustufen darunterliegende einschließen.

Ein differenziertes Unterrichtsangebot stellt sicher, dass die Schülerinnen und Schüler ihren individuellen Voraussetzungen entsprechend lernen können. Das Unterrichtsangebot berücksichtigt in den verschiedenen Jahrgangsstufen die jeweils gesetzten Anforderungen. Es ist Aufgabe der Lehrkräfte, die Schülerinnen und Schüler dabei zu unterstützen, die in den Standards formulierten Anforderungen zu verstehen, damit sie sich unter Anleitung und mit steigendem Alter zunehmend selbstständig auf das Erreichen des jeweils nächsthöheren Niveaus vorbereiten können.

Die Anforderungen werden auf acht Stufen ausgewiesen, die durch die Buchstaben A bis H gekennzeichnet sind. Die Niveaustufen beschreiben die bildungsgangbezogenen Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler.

Für die Lehrkräfte verdeutlichen sie in Kombination mit den für ihre Schulstufe und Schulform gültigen Rechtsvorschriften, auf welchem Anforderungsniveau sie in der jeweiligen Jahrgangsstufe Unterrichtsangebote unterbreiten müssen.

Die Standards werden als Basis für die Feststellung des Lern- und Leistungsstands und der darauf aufbauenden individuellen Förderung und Lernberatung genutzt. Dafür werden differenzierte Aufgabenstellungen und Unterrichtsmaterialien verwendet, die die individuellen Lernvoraussetzungen und Lerngeschwindigkeiten berücksichtigen und dafür passgerechte Angebote bereitstellen.

Die Leistungsbewertung erfolgt auf der Grundlage der geltenden Rechts- und Verwaltungsvorschriften.

Im schulinternen Curriculum dienen die Standards als Grundlage für die Festlegungen zur Qualitätsentwicklung und -sicherung im Unterricht.

Die im Teil B formulierten Standards für die Sprach- und Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler werden in den fachlichen Standards in diesem Kapitel berücksichtigt. Der Beitrag der Fächer zur Förderung von Sprach- und Medienkompetenz wird im Rahmen des schulinternen Curriculums abgestimmt.

Grundschule

Die folgenden tabellarischen Darstellungen beschreiben, zu welchen Zeitpunkten Schülerinnen und Schüler in der Regel im Bildungsgang der Grundschule Niveaustufen durchlaufen bzw. erreichen. Die Lehrkräfte stellen in den jeweiligen Niveaustufen steigende Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler, sodass Standards höherer Niveaustufen von ihnen erreicht werden können.

Für **Grundschulen** und für **Primarstufen von Ober- und Gesamtschulen** sowie für **weiterführende allgemeinbildende Schulen mit den Jahrgangsstufen 5 und 6** gilt:

Jahrgangsstufen 1 – 2 Niveaustufen A und B
 Jahrgangsstufen 3 – 4 Niveaustufe C
 Jahrgangsstufen 5 – 6 Niveaustufe D

1	2	3	4	5	6
A	B		C		D

Förderschwerpunkt Lernen

Die folgende tabellarische Darstellung beschreibt, zu welchen Zeitpunkten Schülerinnen und Schüler in der Regel im Bildungsgang zum Erwerb des Abschlusses der Schule mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen Niveaustufen durchlaufen bzw. erreichen. Die Lehrkräfte stellen in den jeweiligen Niveaustufen steigende Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler, sodass Standards höherer Niveaustufen von ihnen erreicht werden können.

Schülerinnen und Schüler mit dem **sonderpädagogischen Förderbedarf Lernen** werden auf folgenden Niveaustufen unterrichtet:

Jahrgangsstufen 1 – 2 Niveaustufen A und B
 Jahrgangsstufe 3 Niveaustufe B
 Jahrgangsstufen 4 – 6 Niveaustufe C
 Jahrgangsstufen 7 – 8 Niveaustufe D
 Jahrgangsstufen 9 – 10 Niveaustufen D und E

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Angestrebter Abschluss
A		B		C			D		E	Abschluss L

Schülerinnen und Schüler, für die sonderpädagogischer Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen festgestellt worden ist und die dem Bildungsgang Förderschule Lernen gemäß § 30 BbgSchulG zugeordnet sind, erhalten im Unterricht Lernangebote, die ein Erreichen der Niveaustufen A, B, C, D und E ermöglichen sollen. Hierbei sind die individuellen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen.

In diesem Bildungsgang wird mit der Niveaustufe E das gemeinsame Bildungsziel am Ende der Jahrgangsstufe 10 abgebildet.

Zur Vorbereitung auf den der Berufsbildungsreife entsprechenden Abschluss wird in den Jahrgangsstufen 9 und 10 schülerbezogen auch auf dem Niveau F unterrichtet.

Schulen der Sekundarstufe I

Ausgehend vom grundlegenden, erweiterten und vertieften Anspruchsniveau unterscheidet sich der Unterricht in der Sekundarstufe I in der Art der Erschließung, der Vertiefung und dem Grad der Komplexität der zugrunde gelegten Themen und Inhalte. Bei der inneren Organisation in Klassen und Kursen ist dies zu berücksichtigen.

Die folgenden tabellarischen Darstellungen beschreiben, zu welchen Zeitpunkten Schülerinnen und Schüler in der Regel in den verschiedenen Bildungsgängen der Sekundarstufe I Niveaustufen durchlaufen bzw. erreichen. Der Unterricht enthält immer auch Angebote auf der jeweils höheren Niveaustufe.

Am Unterricht in Fächern ohne äußere Fachleistungsdifferenzierung nehmen Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen teil. Die dem Unterricht zugrunde gelegte Niveaustufe ist daher so zu wählen, dass sie für alle Lernenden eine optimale Förderung ermöglicht.

a) Oberschule

In der **EBR-Klasse des kooperativen Modells** und im **A-Kurs des integrativen Modells** wird im Unterricht eine **grundlegende Bildung** vermittelt. Den einzelnen Jahrgangsstufen sind hierbei folgende Niveaustufen zugeordnet:

Jahrgangsstufe	7	Niveaustufen D und E
Jahrgangsstufe	8	Niveaustufen E und F
Jahrgangsstufe	9	Niveaustufe F
Jahrgangsstufe	10	Niveaustufen F und G

7	8	9	10	Angestrebter Abschluss
D	E	F	G	EBR

In der **FOR-Klasse des kooperativen Modells** sowie im **B-Kurs des integrativen Modells** wird im Unterricht eine **erweiterte Bildung** vermittelt. Den einzelnen Jahrgangsstufen sind hierbei folgende Niveaustufen zugeordnet:

Jahrgangsstufe	7	Niveaustufe E
Jahrgangsstufe	8	Niveaustufen E und F
Jahrgangsstufe	9	Niveaustufen F und G
Jahrgangsstufe	10	Niveaustufe G

7	8	9	10	Angestrebter Abschluss
E	F	G		FOR

In Fächern ohne äußere Fachleistungsdifferenzierung ist der Unterricht so zu gestalten, dass sowohl eine **grundlegende** als auch eine **erweiterte Bildung** vermittelt wird. Hierbei sind die für die Oberschule dargestellten Niveaustufen zugrunde zu legen.

b) Gesamtschule

Im **G-Kurs der Gesamtschule** wird zur Sicherung der Durchlässigkeit zum E-Kurs neben der **grundlegenden Bildung** auch die **erweiterte Bildung** vermittelt. Im **E-Kurs der Gesamtschule** wird zur Sicherung der Durchlässigkeit zum G-Kurs neben der **vertieften Bildung** auch die **erweiterte Bildung** vermittelt.

In Fächern ohne äußere Fachleistungsdifferenzierung ist der Unterricht so zu gestalten, dass eine **grundlegende, erweiterte und vertiefte Bildung** vermittelt wird. Hierbei sind die für die Oberschule und das Gymnasium dargestellten Niveaustufen zugrunde zu legen.

c) Gymnasium

In den Klassen des Gymnasiums wird im Unterricht eine **vertiefte Bildung** vermittelt. Den einzelnen Jahrgangsstufen sind hierbei folgende Niveaustufen zugeordnet:

Jahrgangsstufe	7	Niveaustufe	E
Jahrgangsstufe	8	Niveaustufe	F
Jahrgangsstufe	9	Niveaustufe	G
Jahrgangsstufe	10	Niveaustufe	H

7	8	9	10	Angestrebter Abschluss Versetzung in die Qualifikationsphase
E	F	G	H	

Der Unterricht im Fach **Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde** beginnt in der Jahrgangsstufe 5 auf dem Standardniveau C/D: Schülerinnen und Schüler haben in der Schule bereits vielfältige Lernerfahrungen gewonnen, die sie im Unterricht im neu einsetzenden Fach L-E-R nutzen können.

Am Gymnasium wird der letzten Jahrgangsstufe, in der das Fach L-E-R unterrichtet wird, die Niveaustufe H zugeordnet.

Der Wahlpflichtunterricht orientiert sich an den fachbezogenen Standards.

2.1 Wahrnehmen und beschreiben

	Beobachtetes zum Ausdruck bringen	Zeichen und Symbole erschließen	Wahrgenommenes mit Wissen verknüpfen
	Die Schülerinnen und Schüler können		
C	themenbezogen Phänomene aus ihrer Lebenswelt benennen und darstellen	Zeichen und Symbole aus ihrer eigenen Lebenswelt mithilfe von Beobachtungsaufgaben auffinden und beschreiben	nach vorgegebenen Modellen den Zusammenhang zwischen dem Wahrgenommenen und den eigenen Erfahrungen darstellen sowie das Wahrgenommene mit aufbereitetem Fachwissen zu kulturellen und religiösen Hintergründen in Beziehung setzen und beschreiben
D	Phänomene aus ihrer und fremden Lebenswelten selbstständig darstellen	Zeichen und Symbole aus der eigenen und fremden Lebenswelten unter Nutzung eigener Beobachtungskategorien beschreiben	den Zusammenhang zwischen dem Wahrgenommenen und den eigenen Erfahrungen zum Ausdruck bringen und das Wahrgenommene in Bezug zu kulturellen und religiösen Hintergründen mithilfe von themenbezogenem Fachwissen beschreiben
E	die Phänomene der eigenen und fremder Lebenswelten sowie eigene und fremde Emotionen vergleichen und beschreiben	Zeichen und Symbole aus der eigenen und fremden Lebenswelten in ihrem Bedeutungszusammenhang themenbezogen erschließen	selbstständig den Zusammenhang zwischen dem Wahrgenommenen und den eigenen Erfahrungen zum Ausdruck bringen und selbstständig das Wahrgenommene in Bezug zu kulturellen und religiösen Hintergründen mithilfe von aufbereitetem Fachwissen darstellen
F	moralische, ethische und religiöse Phänomene der eigenen Lebenswelt problemorientiert beschreiben	Zeichen und Symbole aus der eigenen und fremden Lebenswelten auffinden, beschreiben, sich selbstständig ihren Bedeutungszusammenhang erschließen und diesen unter Verwendung von Fachbegriffen formulieren	den Zusammenhang zwischen dem Wahrgenommenen und den eigenen Erfahrungen herstellen, zum Ausdruck bringen und mit den kulturellen und religiösen Hintergründen mithilfe von selbstrecherchiertem und aufbereitetem Fachwissen darstellen

	Beobachtetes zum Ausdruck bringen	Zeichen und Symbole erschließen	Wahrgenommenes mit Wissen verknüpfen
	Die Schülerinnen und Schüler können		
G H	problemhafte persönliche und gesellschaftlich relevante moralische, ethische und religiöse Phänomene der eigenen Lebenswelt und fremder Lebenswelten selbstständig problemorientiert beschreiben	Zeichen und Symbole aus eigener und fremder Lebenswelt auffinden, ihren Bedeutungszusammenhang erschließen, sie vergleichen und daraus Schlussfolgerungen formulieren	Wahrgenommenes selbstständig mit Fachwissen verknüpfen, somit die kulturellen und religiösen Hintergründe einordnen, diese zu ihren eigenen Erfahrungen in Bezug setzen und diesen Wahrnehmungsprozess erläutern

2.2 Deuten

	Bedeutsamkeit von wahrgenommenen Ereignissen, Erlebnissen oder Gegenständen (kurz: Phänomenen) benennen	Werte und Normen verstehen	Sich mit unterschiedlichen Deutungen auseinandersetzen
	Die Schülerinnen und Schüler können		
C	die Bedeutsamkeit von Phänomenen der eigenen Lebenswelt beschreiben	Werte und daraus abgeleitete Normen und Regeln benennen	verschiedene Deutungen von Phänomenen zusammentragen und diese Deutungen diskutieren
D	die Bedeutsamkeit von Phänomenen der Lebenswelt für die eigene Person mit derjenigen für andere Personen vergleichen	Werte der eigenen mit Werten fremder Lebenswelten vergleichen und Wertsetzungen auf ihre Verallgemeinerbarkeit hin prüfen	verschiedene Deutungen von Phänomenen in ihren möglichen Übereinstimmungen oder Differenzen beschreiben
E	die Mehrdeutigkeit der Phänomene der Lebenswelt unter Nutzung themenbezogener Materialien erläutern		Gründe für unterschiedliche Deutungen von Phänomenen angeben
F	die Mehrdeutigkeit der Phänomene der Lebenswelt mithilfe themenbezogener Materialien selbstständig erläutern		die möglichen Folgen nichtübereinstimmender Deutungen von Phänomenen erläutern und begründen
G H	die Mehrdeutigkeit der Phänomene der Lebenswelt durch eigenständige Recherche erschließen	Normen unterschiedlicher Lebenswelten in Bezug auf die dahinter liegenden Werte erschließen	divergierende Deutungen von Phänomenen als Ursache von Irritationen, Missverständnissen, Konflikten oder Neugier erörtern

2.3 Argumentieren und urteilen

	Sich begründet positionieren	Mit anderen in einen Argumentationsaustausch treten	Entscheidungen treffen
	Die Schülerinnen und Schüler können		
C	zu lebensweltlichen, ethischen und religiösen Fragen begründet Stellung nehmen und dies mit Beispielen aus ihrer Erfahrungswelt verbinden	sich in der eigenen Argumentation auf die Positionen und Argumente anderer beziehen	Gründe und mögliche Konsequenzen von Handlungen benennen
D	zu lebensweltlichen, ethischen oder religiösen Fragen begründet Stellung nehmen und dies mit Beispielen aus ihrer Erfahrungswelt und mit ihrem Fachwissen verbinden	in diesen Meinungsbildungsprozess die Argumente anderer einbeziehen	Gründe und mögliche Konsequenzen von Handlungen abwägen und beurteilen
E	in der Argumentation überzeugende Gründe benennen und diese mit Beispielen aus ihrer Erfahrungswelt und mit vertieftem Fachwissen belegen	eigene und fremde Argumente abwägen und deren Qualität bewerten	denkbare Gründe für Handlungsentscheidungen anderer formulieren, mit den eigenen vergleichen und Schlussfolgerungen für mögliche Entscheidungen ziehen
F	in der Argumentation eine Stellungnahme begründet formulieren, dafür überzeugende Beispiele anführen, diese mit den Standpunkten und Begründungen anderer vergleichen und auf dieser Grundlage die eigene Position überdenken	eigene und fremde Argumente zielführend und logisch einbringen	durch einen wechselseitigen Argumentationsprozess zu einem Urteil gelangen und dieses formulieren
G H	in der Argumentation durch Beispiele bekräftigende Stellungnahmen formulieren, sie mit den Positionen, Begründungen und Beispielen anderer vergleichen und auf dieser Grundlage die eigene und die fremde Position kritisch prüfen	eigene und fremde Argumente zielführend und logisch einbringen, dabei Argumentationslücken aufdecken und die Qualität der eigenen Argumente kritisch prüfen	durch einen wechselseitigen Argumentationsprozess zu einem Urteil gelangen, dieses überzeugend gegen Widerstände vertreten oder korrigieren

2.4 Kommunizieren und interagieren

	Sich mit anderen verständigen	Perspektiven übernehmen	Aufeinander reagieren
	Die Schülerinnen und Schüler können		
C	sich verbal und nonverbal verständlich machen, einander zuhören und andere ausreden lassen	das eigene Denken, Fühlen und Handeln und das anderer Personen nach vorgegebenem Muster beschreiben	im Kommunikationsprozess die Erfahrungen und Fähigkeiten anderer wahrnehmen
D	durch klare sprachliche Bezüge auf andere eingehen und somit einen Gedanken- und Meinungsaustausch führen	die verbalen und nonverbalen Botschaften anderer mit dem eigenen Denken, Fühlen und Handeln vergleichen und dadurch deren Bedeutungen ableiten	das eigene Handeln mit dem anderer vergleichen und die Erfahrungen und Fähigkeiten anderer für sich als Handlungsoption in Betracht ziehen
E	unter der Einhaltung von Gesprächsregeln themenbezogene Diskussionen führen und eigene Positionen klar und verständlich formulieren	gedanklich aus einer Situation heraustreten und nach vorgegebenem Muster die eigene Perspektive und die Situation der anderen beteiligten Personen und deren Beweggründe beschreiben und bewerten	sich in Kommunikationsprozessen den Auffassungen anderer nähern oder von ihnen abgrenzen
F	selbstständig Diskurse unter Anwendung von Gesprächsregeln konstruktiv führen	gedanklich aus einer Situation heraustreten und die eigene Perspektive und die Situation und Beweggründe der anderen beteiligten Personen kritisch prüfen	die eigene Einflussnahme auf andere wahrnehmen und auf die anderen reagieren
G H	in Diskursen ihre Konsens- und Dissensfähigkeit zum Ausdruck bringen	eine Situation aus verschiedenen Perspektiven beschreiben, die Beweggründe der einzelnen Personen erklären und die Situation aus der Perspektive anderer Personen bewerten	auf alle am Kommunikationsprozess Beteiligten reagieren, in dem sie die Erfahrungen und Fähigkeiten anderer für sich annehmen oder ablehnen und ihre eigene Einflussnahme auf andere nutzen

3 Themen und Inhalte

Im Selbstverständnis des Faches L-E-R stehen Fragen und Probleme der Lebensgestaltung junger Menschen. Dabei werden die Jugendlichen mit menschlichen Grunderfahrungen konfrontiert, die den Menschen auf sich selbst zurückwerfen und verunsichern. Gleichzeitig bewegen diese Erfahrungen dazu, über den Sinn des Seins und des eigenen Lebens nachzudenken. Als Option für die eigene Lebensgestaltung begegnen dem Menschen Handlungsstrategien anderer Personen. Gleichzeitig trifft er auf historische und moderne Vorstellungen vom Menschen und der Welt. Die/der Einzelne sieht sich dadurch vor die Aufgabe gestellt, auf diese Weise erfahrene Handlungsmöglichkeiten aufgrund persönlicher, aber auch kulturell-weltanschaulich-religiöser und gesellschaftlicher Wertsetzungen in ihren Folgen abzuschätzen. Dadurch öffnet sich der Blick für das Leben des Menschen im Spannungsfeld von Natur und Kultur.

Durch diese Bedingungen wird das Abwägen von Entscheidungskonsequenzen zu einer zentralen Handlung für die persönliche Lebensgestaltung.

Die in diesem Kapitel dargestellten Inhalte thematisieren das Fragen des Menschen nach sich selbst und die Beziehung des Menschen zu anderen in sechs Themenfeldern. Sie gelten für alle Bildungsgänge und können auf verschiedenen Niveaustufen bearbeitet werden. Jedem Themenfeld sind Inhaltsformulierungen und Konkretisierungen der Inhalte zugeordnet. Sie werden abhängig von der Entwicklung und der Kompetenz der Lernenden im Unterricht erarbeitet und vertieft.

Die Inhalte eines jeden Themenfeldes besitzen eine innere Progression. Sie werden ausgehend von der Bedeutung der Thematik für die Einzelne/den Einzelnen bis hin zu globalen Fragestellungen inhaltlich komplexer. Das bedeutet jedoch nicht, dass die Inhalte der Themenfelder in aufsteigender Reihenfolge zu bearbeiten sind. Vielmehr sind für die Auswahl der Inhalte die Jahrgangsstufe, der Bildungsgang und auch das Interesse der Schülerinnen und Schüler ausschlaggebend. Aus diesem Grunde bilden sich in jedem Inhalt ein sozialwissenschaftlich-anthropologischer (L-Dimension), philosophisch-ethischer und moralpsychologischer (E-Dimension) sowie religionskundlicher (R-Dimension) Kosmos ab, der durch eine exemplarische Auswahl von Inhalten unterschiedlich komplex zur Sprache kommen kann. Dies wird durch die in den Konkretisierungen genannten Begriffe transparent, wie z. B. Glück, Freiheit, Selbst, Bewusstsein, Wahrheit etc. Hinter jedem dieser Begriffe stehen umfassende fachrelevante Theorien, Konzeptionen und Vorstellungen, die im Themenfeld aus den für L-E-R relevanten Dimensionen L, E und R heraus entfaltet werden. Dies bedeutet auch, dass in jedem Themenfeld die großen Weltreligionen Judentum, Christentum, Islam, Hinduismus und Buddhismus angemessen und differenziert zur Sprache kommen.

Die Themenfelder und ihre Inhalte bieten zudem zahlreiche Möglichkeiten, Bezüge zu anderen Fächern und zu übergreifenden Themen herzustellen. Die übergreifenden Themen Bildung zur Akzeptanz von Vielfalt (Diversity), Interkulturelle Bildung und Erziehung, Gleichstellung und Gleichberechtigung der Geschlechter (Gender-Mainstreaming) sowie Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen werden insbesondere im L-E-R-Unterricht berücksichtigt. Auf unterschiedlichen Niveaus können einzelne Aspekte erneut aufgegriffen und vertieft werden.

Die einzelnen Fachlehrkräfte und die Fachkonferenzen erhalten einen thematischen Rahmen sowie verbindliche Inhalte, die sie je nach Niveaustufe und Schulprofil bei der Planung des Unterrichts und bei der Erstellung des schulinternen Curriculums berücksichtigen. Es ist Aufgabe der schulinternen Planung, die Inhalte der Themenfelder unter Berücksichtigung bildungsgangspezifischer Aspekte und den Erfordernissen der Inklusion zu konkretisieren.

Die ausgewiesenen Themenfelder werden für Schülerinnen und Schüler, die wegen einer erheblichen und langandauernden Beeinträchtigung ihres Lern- und Leistungsverhaltens sonderpädagogische Förderung erhalten oder für die sonderpädagogischer Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen¹ festgestellt wurde, schülerbezogen berücksichtigt. Sie werden entsprechend der Lebensbedeutsamkeit für die Schülerinnen und Schüler ausgewählt.

Die Inhalte der Themenfelder schlüsselt die Lehrkraft für ihren L-E-R-Unterricht so auf, dass ausgehend von einer exemplarisch-lebensweltlichen Situation unter Beachtung der Dimensionen des Faches der Kompetenzzuwachs der Schülerinnen und Schüler gefördert wird.

Innerhalb einer Jahrgangsstufe werden alle sechs Themenfelder in den Unterricht einbezogen. Dabei kann es jedoch in Breite, Tiefe und zeitlichem Volumen zu Unterschieden kommen. Gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern entscheidet die Lehrkraft darüber, an welchem Themenfeld, und darin wiederum an welchen Inhalten, über einen längeren Zeitraum hinweg vertiefend gearbeitet wird. Damit wird gewährleistet, dass Schülerinnen und Schüler lebensweltliche Fragestellungen in ihrer Komplexität entfalten und Antwortmöglichkeiten mit philosophischen, religionskundlichen und soziologisch/psychologischen Theorien, Modellen und Methoden entdecken können. Zugleich ist es so möglich, präziser an Überschneidungen der Themenfelder zu arbeiten, ihren Zusammenhang und ihre Verschränkung in der Welt und im Leben herauszuarbeiten, den Unterricht zu öffnen und durch selbstgesteuertes Lernen Schülerinnen und Schülern den Raum zu geben, individuelle Antworten auf gemeinsam gestellte Fragen zu erhalten.

Die individuelle Vielfalt der Lernenden im Hinblick auf persönliche, soziokulturelle und ethnische Hintergründe sowie unterschiedliche Lebensformen ist ein wichtiger Ausgangspunkt für die Planung des Unterrichts. Diese knüpft konsequent an die Realität der Schülerinnen und Schüler an und bezieht dabei die kulturellen Erfahrungen von Lernenden ein. Damit fördert der Unterricht die Stärken unterschiedlicher Persönlichkeiten und nutzt diese für das individuelle Lernen ebenso wie für die Demokratiebildung in einer von Vielfalt geprägten Gesellschaft. Die gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, unabhängig von ethnischer und kultureller Herkunft, sozialem und wirtschaftlichem Status, Geschlecht und sexueller Orientierung, Alter und Behinderung sowie Religion und Weltanschauung, bildet sowohl die Basis für die Unterrichtspraxis als auch einen zentralen Inhalt im Sinne des inklusiven Lernens.

¹ In Brandenburg sind diese Schülerinnen und Schüler dem Bildungsgang Förderschule Lernen gemäß § 30 BbgSchulG zugeordnet.

Unterrichtsleitende Prinzipien

Lebensweltlicher Zugang als Türöffner des L-E-R-Unterrichts: Fragen und Probleme gegenwärtiger und zukünftiger Lebensgestaltung von jungen Menschen bilden den Gegenstand des Faches. Daher stellen jugendrelevante Ereignisse und Erfahrungen aus der Lebenswelt der Lernenden den Ausgangspunkt jeglichen Lernens in Fach L-E-R dar. Von einem exemplarischen, realen oder fiktiven lebensweltlichen Ereignis aus werden die Fragen, Probleme und Widersprüchlichkeiten gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern entwickelt und erst in einem zweiten Schritt mögliche Inhalte abgeleitet, anhand derer eine Entwicklung der Partizipationskompetenz ermöglicht werden soll.

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. Lernsituationen sind daher so zu gestalten, dass die Pluralität der Interessen und die handlungsleitenden Motive deutlich werden, die einander durchaus widersprechen können. Die entstehenden entscheidungsoffenen Situationen müssen ausgehalten werden. Das ist von einer wertneutralen Beliebigkeit oder grenzenlosen Toleranz klar zu unterscheiden. Schülerinnen und Schüler sollen lernen, relevanten Fragen der Lebensgestaltung nicht gleichgültig gegenüberzustehen und unter der Annahme eigener Erfahrungen, wissenschaftlicher Erkenntnisse und in Auseinandersetzung 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 ihrer ethisch-moralischen Beurteilung, die Bewertung der Folgen menschlichen Denkens und Handelns und religiöse bzw. weltanschauliche Überzeugungen können in der Realität zu kontroversen Positionen führen. Diese Kontroversität muss sich im L-E-R-Unterricht im Zusammenhang mit konkreten Themen und unter Berücksichtigung der entwicklungspsychologischen Situation der Schülerinnen und Schüler ausdrücken und darf auch aus pädagogischen und 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 kontrovers erscheinen. Ihre Grenzen haben Pluralität und Kontroversität dort, wo die Würde des Menschen, die demokratischen Grundlagen der Bundesrepublik Deutschland oder die Menschenrechte verletzt werden.

Authentizität: Die Schülerinnen und Schüler, die Lehrkräfte und anderweitig am Unterricht beteiligte Personen sollen ihre persönlichen Überzeugungen und Werthaltungen nicht verbergen, sondern klar zum Ausdruck bringen. Lehrkräfte und eingeladene Personen sollten die Relativität ihrer Positionen deutlich machen und klarstellen, dass es zur gleichen Frage andere Positionen geben kann. Eigene Meinungen gehören zum jeweiligen Menschen und sind Ausdruck seiner Glaubwürdigkeit und Einmaligkeit. Unter der Wahrung strikter Freiwilligkeit haben sie einen wichtigen Platz im L-E-R-Unterricht. Authentizität verstanden als originale Begegnung fordert auf zur Eindrücklichkeit und unmittelbaren Konfrontation mit Orten, an denen Erfahrungen möglich sind, die für das Lernen im L-E-R-Unterricht notwendig und förderlich sind. Dazu gehören Erkundungsgänge an religiöse Orte ebenso wie der Besuch sozialer und kommunaler Einrichtungen und die Begegnung mit Repräsentanten verschiedener Einrichtungen.

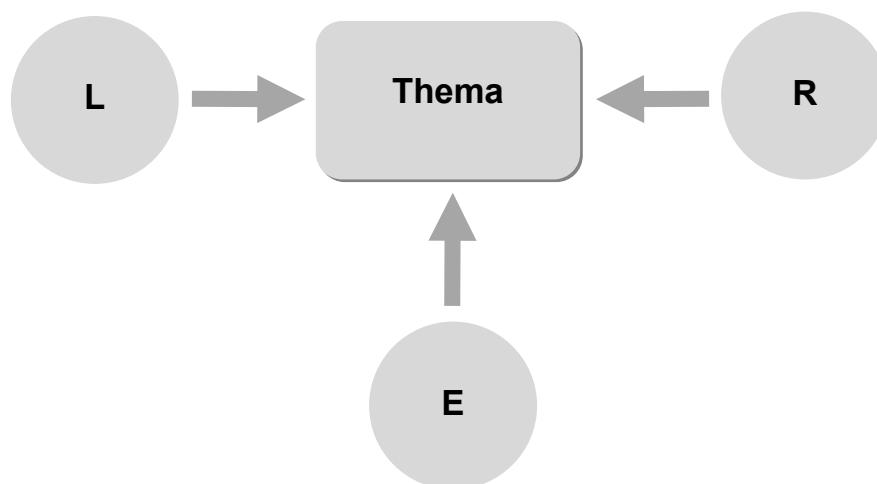
Fachdidaktische Perspektive

Drei Dimensionen: Dem Fach L-E-R liegen grundlegende Strukturen in den drei Dimensionen Lebensgestaltung, Ethik und Religionskunde zugrunde. In jeder der Dimensionen werden Begriffe, Theorien und Modelle in der Sprache der jeweiligen Basisstruktur und ihrer Bezugsdisziplin(en) verwendet, wodurch der Gegenstand des Unterrichts unter einem jeweils anderen Blickwinkel erscheint. In jeder Dimension gibt es somit jeweils etwas anderes zu lernen. Daraus ergibt sich die Mehrperspektivität des Faches.

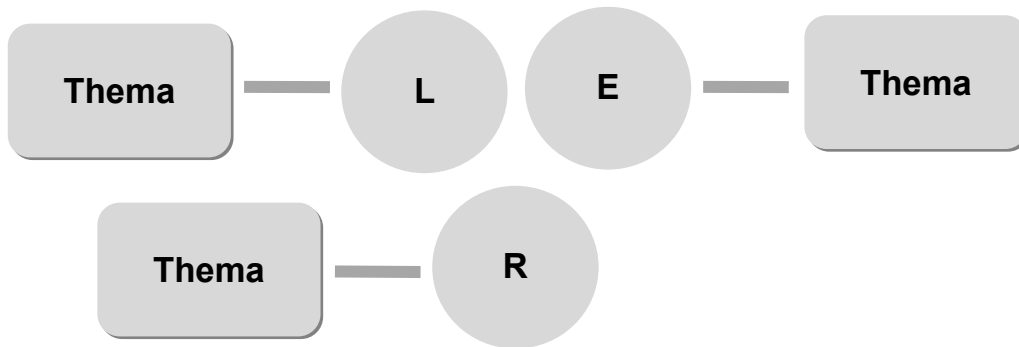
Analyse der Perspektiven: Die Schülerinnen und Schüler lernen, die den Dimensionen eigenen Sprachspiele, Begriffe, Modelle und Theorien bzw. das in den Dimensionen unterschiedliche Verständnis von auf den ersten Blick gleich scheinenden Begriffen zu differenzieren und bei der Analyse lebensweltlicher Situationen korrekt zu anzuwenden. Zugleich verstehen sie, dass ein und derselbe Unterrichtsgegenstand aus verschiedenen Perspektiven betrachtet werden und somit unterschiedliche inhaltliche Aspekte offenbaren kann.

Drei Zugangsweisen: Unter Beachtung der drei Dimensionen ergibt sich die Möglichkeit, eine lebensweltliche Situation und deren Gehalt entsprechend einer der drei hier aufgezeigten Zugangsweisen aufzuschlüsseln:

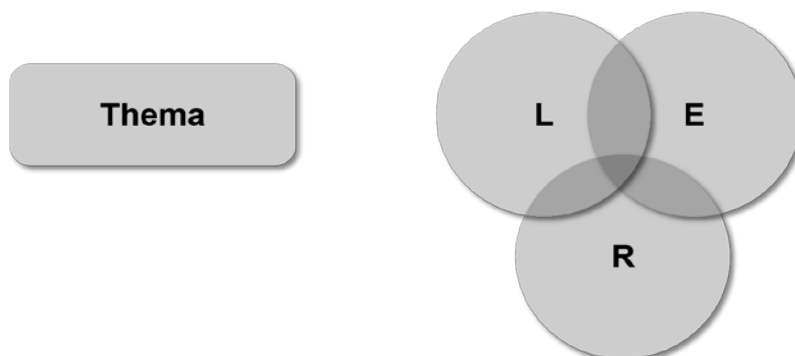
- Ein Thema wird aus der Perspektive einer jeweils anderen Basisstruktur beleuchtet: Die die ungewollte Schwangerschaft einer 14-Jährigen kann unter lebensweltlicher Perspektive betrachtet werden, indem die Veränderungen in den sozialen Beziehungen oder die Konsequenzen auf ihre eigene Lebensgestaltung (Berufsfindung etc.) analysiert werden. Die Frage, ob die Jugendliche durch eine Abtreibung schuldig für den Tod des Kindes ist, fällt in den Bereich der Ethik und der Blick auf religiöse Autoritäten und Gebote, die das Handeln leiten können, in den Bereich der Religionskunde. Jede Dimension schafft mit dem ihr eigenen Sprachspiel einen Zugang zu den Unterrichtsinhalten, obwohl die Sprachspiele zugleich ineinander verwoben sind. Die Durchdringung und die Entflechtung der Dimensionen wechseln sich bei diesem Zugang, je nach Intention, ab. Somit kann ein Kompetenzerwerb in allen drei bereichsspezifischen Partizipationskompetenzen erfolgen, aber auch der Schwerpunkt auf einen der Bereiche gelegt werden.



- Das zweite Zugangsmodell kommt ohne eine Überschneidung der Dimension aus. So kann das Thema Religiöse Feste als Beispiel allein in der R-Dimension, das Thema Dürfen wir Tiere essen? in der E-Dimension und das Thema Sehn-Süchte in der L-Dimension bearbeitet werden. Dann wird auch der Kompetenzerwerb in der jeweils entsprechenden Partizipationskompetenz überschneidungsfrei bleiben. Die Lehrkraft sollte sich vor der Entscheidung für diese Zugangsweise fragen, ob der thematische Schwerpunkt, wenn er nur durch eine Dimension erschlossen wird, hinreichend sachgemäß bearbeitet werden kann.



- Das dynamischste Modell ist das der Überschneidung der drei Dimensionen. So kann das Thema Erwachsenwerden gleichzeitig unter der sozialwissenschaftlich-anthropologischen L-Dimension, der E-Dimension und der R-Dimension behandelt werden. Dabei kommt es zu einer gegenseitigen Anziehung und zugleich Abstoßung der Begriffe, Konzepte und Zugänge, zu deren Ergänzung und Ineinandergreifen. An diesem Modell wird besonders deutlich, wie präzise die jeweiligen Begriffe im Kontext der Bezugswissenschaften der Dimensionen zu gebrauchen sind. Ein Kompetenzerwerb kann mit diesem Zugang in allen drei Bereichen der Partizipationskompetenz ermöglicht werden. Das Thema kann nur dann fachgerecht bearbeitet werden, wenn alle drei Dimensionen - berücksichtigt, in ihrer Spezifik wahrgenommen und die gemeinsame Schnittmenge herausgearbeitet und deutlich gemacht werden.



3.1 Wer bin ich? – Identität

In diesem Themenfeld erfolgt eine Annäherung an die Frage nach dem Selbst und der personalen Identität, die sich in der Entwicklung eines Menschen in jedem Lebensabschnitt für ihn neu stellt. Dabei können sich für den Menschen immer wieder neue Antworten auf die Frage nach dem ICH ergeben. Zugleich ist er als soziales Wesen eingebettet in die Welt als Ganzes. Daraus ergibt sich, dass die Fragen nach der eigenen Identität im Mittelpunkt des ersten Themenfeldes stehen und gleichzeitig alle anderen Themenfelder inhaltliche Verknüpfungen zu diesem Themenfeld aufweisen.

Inhalte	Mögliche Konkretisierungen
ICH werden	<ul style="list-style-type: none"> - Was macht mein Ich aus? - Wer will ich sein? - meine Stärken und Schwächen - was mir wichtig ist - Identität und Selbst: Seele, Bewusstsein, Innenperspektive versus ICH in den Augen der anderen
Mein Lebensweg	<ul style="list-style-type: none"> - von der Kindheit lösen - Erwachsenwerden - Initiationsriten - biografisches Lernen - Verantwortung übernehmen für den eigenen Lebensweg
Woran orientiere ich mich?	<ul style="list-style-type: none"> - Religion, Glaube, Weltanschauung als Orientierungsrahmen auf dem Lebensweg - Zukunftsvorstellungen für mein Leben - Menschen auf meinem Lebensweg – (religiöse) Vorbilder, Stars, Idole und Helden des Alltags - mein Glück suchen
Selbstverwirklichung	<ul style="list-style-type: none"> - Lebenssinn - Arbeit und Tätigsein - Freizeit - Autonomie und Freiheit

3.2 Miteinander leben – soziale Beziehungen

In diesem Themenfeld setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit dem Individuum im Kontext der anderen auseinander. Dem Lebensweg folgend, werden die sozialen Beziehungen von der primären Sozialisation in der Familie über frei gewählte soziale Beziehungen bis zum kulturellen und religiösen Miteinander in zunehmender Komplexität entfaltet. Aus verschiedenen Blickwinkeln und unter unterschiedlichem Fokus werden Chancen und Möglichkeiten menschlichen Miteinanders sichtbar (Verbindung zu Themenfeld 3.1) und Lösungsansätze für gegenwärtige und zukünftige Herausforderungen (Verbindung zu den Themenfeldern 3.5 und 3.6) diskutiert.

Inhalte	Mögliche Konkretisierungen
Das Zusammenleben in verschiedenen primären Lebensformen	<ul style="list-style-type: none"> - historisches, traditionelles und gegenwärtiges Verständnis von Familie und anderen Lebensformen - Lebensgemeinschaften in einer globalisierten Welt (kulturelle, inter- und transkulturelle Formen des Zusammenlebens, z. B. Fernfamilien, Weltfamilien) - Distanz versus Nähe – Chancen und Probleme des Lebens in Fernbeziehungen
Das Miteinander in Gruppe und Peergroup	<ul style="list-style-type: none"> - miteinander reden können – Kommunikation und Interaktion - Freundschaft - Mobbing und Cybermobbing
Das Miteinander von Erwachsenen und Kindern in der Gesellschaft	<ul style="list-style-type: none"> - Rechte und Pflichten der/des Einzelnen - Menschenrechte, Kinderrechte - Miteinander der Generationen, Generationenvertrag - Verantwortung für die Nachwelt - soziales Handeln und soziale Identität - Fairness und Gerechtigkeit
Das Miteinander in Partnerschaften	<ul style="list-style-type: none"> - Was ist Liebe? – Facetten der Liebe - Sexualität und Verantwortung - Gender und Queer - Vorstellung von Partnerschaft, Liebe und Sexualität in Religionen und Weltanschauungen
Das Miteinander in kultureller Vielfalt	<ul style="list-style-type: none"> - gelebter Glaube: Feste, Rituale, Symbole - narrative Texte aus Religionen und Kulturen (z. B. Geschichten aus den Religionen und autobiografisches Erzählen) - Religion als Teil der Kultur (z. B. Architektur, Kunst, Musik) - Vorurteile, Toleranz, Respekt - das Miteinander verschiedener religiöser und kultureller Lebenswelten - Multikulturalität, Inter- und Transkulturalität
Vielfalt als Bereicherung	<ul style="list-style-type: none"> - jeder ist anders – jeder ist Mensch - Verschiedenheit als Chance im Zusammenleben - Lebenswelten inklusiv gestalten

3.3 Menschsein – existenzielle Erfahrung

In diesem Themenfeld stehen Situationen im Mittelpunkt, in denen der Mensch zum Philosophieren angestoßen wird. In solchen Augenblicken erfährt der Mensch seine Abhängigkeit vom Sein und von seiner faktischen Existenz. Er erlebt, dass die Versuche, die Wirklichkeit mit seinem Denken zu erfassen und zu verstehen, an Grenzen stoßen. Durch die Beschäftigung mit diesem Themenfeld werden Ausnahmesituationen des Lebens in den Fokus genommen, in denen dem einzelnen Menschen die allgemeinen Strukturen des Daseins bewusst werden. Widersprüche zwischen subjektiven Wahrheiten (siehe Themenfeld 3.1) und Erklärungsversuchen für das Ganze (Themenfelder 3.2 und 3.4) bilden den analytischen Kern des Themenfeldes.

Inhalte	Mögliche Konkretisierungen
Erfahrungen machen	<ul style="list-style-type: none"> - eigene (auch religiöse) Erlebnisse und Erfahrungen - sich selbst und andere in Situationen erleben und erfahren - Selbst- und Fremdwahrnehmung
Gefühle und Erfahrungen	<ul style="list-style-type: none"> - Gefühle, Emotionen, Affekte etc., verbunden mit dem Wissen um die Verschiedenheit kultureller und religiöser Ausdrucksweisen - Zustände von Glück, Angst, Sorge, Freude, Ungewissheit, Hoffnungslosigkeit, Einsamkeit, Isolation, Schmerz ... und deren Bedingungen und Folgen - Ausdrucksverhalten von Gefühlen und affektiven Zuständen - religiöse Gefühle (Gefühle der Zugehörigkeit, der Verbundenheit, des Vertrauens, des Aufgehobenseins etc. im Zusammenhang mit Transzendenz)
Existenzielle Erfahrungen	<ul style="list-style-type: none"> - Erfahrungen, in denen wir mit unseren Erklärungen der Wirklichkeit und unserer Existenz an Grenzen stoßen: Erfahrungen von Glück, Liebe, Freundschaft, Trauer, Sterben, Tod - Erzählungen biografischer Erfahrungen - Lebensgeschichten als philosophisches Problem - narratives Philosophieren - Einfluss von Religiosität auf den Umgang mit Grenzerfahrungen (z. B. Trost, Krankheit, Trauer) - Glauben und Wissen
Subjektive und objektive Wahrheiten	<ul style="list-style-type: none"> - Was ist Wahrheit? - meine Wahrheiten und die der anderen - Heuristik und Empirie: Ist Wahrheit wahr oder richtig? - Glauben, Wissen und existenzielle Erfahrungen
Das Leben gestalten – am Leben scheitern	<ul style="list-style-type: none"> - Handlungsmöglichkeiten in existenziellen Erfahrungen - das moralisch Gute im Wandel der Zeit - zwischen Haben und Sein (z. B. Markenartikel) - existenzielle Erfahrungen in Konflikten (z. B. Schwangerschaftsabbruch, Sterbehilfe, Organtransplantation) - Argumentieren und Entscheiden in ethischen Konfliktsituationen (z. B. Pflichtenethik, Folgenethik, auch aus religiös-weltanschaulichen Wertsetzungen) - Dilemma-Situationen

Inhalte	Mögliche Konkretisierungen
Dem Leben Sinn geben	<ul style="list-style-type: none">- Bedeutung versus Sinn- Verneinung des Lebenssinns, der Erkennbarkeit der Welt und moralischer Verbindlichkeiten (Nihilismus)- meinem Leben einen Sinn geben- Sinn durch Glauben, z. B. Rituale und Gebete als Kommunikation mit der religiösen Welt

3.4 Den Menschen und die Welt denken – Menschen- und Weltbilder

Der Mensch wird in seinem Leben nicht nur mit der Weltsicht anderer Menschen konfrontiert, sondern auch mit historischen und gegenwärtigen Vorstellungen und Erklärungen von Mensch und Welt. Die Frage nach dem Menschen, der Abgrenzung zu anderen Lebewesen und seinem Platz in der Welt bilden den Kern dieses Themenfeldes. Zentral ist dabei die Frage, wie der Mensch die Welt wahrnimmt, wie er sie und seinen Platz in ihr erklärt und welche Konsequenzen sich daraus für die Gestaltung menschlichen Lebens und der Welt insgesamt ergeben. Der Auseinandersetzung mit den großen Weltreligionen kommt in diesem Themenfeld eine besondere Rolle zu. Somit steht das Themenfeld in engem Zusammenhang mit den Themenfeldern 3.2, 3.5 und 3.6.

Inhalte	Mögliche Konkretisierungen
Menschenbilder	<ul style="list-style-type: none"> - Was macht den Menschen zum Menschen? Was sind zentrale Aspekte des menschlichen Seins? Was ist die Natur des Menschen? usw. - Darwins Vorstellung vom Menschen - Aufklärung und Vernunft - Humanismus und Begriff des Individuums
Der Mensch – (nur) ein Lebewesen (?)	<ul style="list-style-type: none"> - Beginn und Ende menschlichen Lebens (unterschiedliche Annahmen in den Religionen, der Biologie ...) - Vorstellungen von der Seele, z. B. Platon, Aristoteles, Augustinus, Descartes, Damasio - der Mensch als rationales, soziales und moralisches Wesen - Ist der Mensch von Natur aus böse oder gut (religiöse und philosophische Auffassungen)? - Ent-Menschlichung (Sklaverei, Folter, Euthanasie, Brutalität, Todesstrafe) - Begriff der Würde, Menschenwürde
Weltbilder, Pluralität und Wandel	<ul style="list-style-type: none"> - kosmologische Weltbilder (z. B. Himmelsscheibe von Nebra, babylonisches Weltbild, geozentrisches und heliozentrisches Weltbild) - religiöse Weltbilder (z. B. Mythen und Schöpfungsgeschichten, Verhältnis Gottheit-Mensch-Welt) - naturwissenschaftliche Weltbilder (z. B. Urknalltheorie, Evolutionstheorie, Kreationismusstreit) - Logos und Mythos - menschliche Hoffnungen und Ängste (Paradies- und Endzeitvorstellungen) - virtuelle Welten zwischen Fiktion und Wirklichkeit
Weltverständnis und Gottesvorstellungen	<ul style="list-style-type: none"> - Transzendenz und Immanenz - Gottes Gegenwart in der Welt – als Schöpfer, Weltgesetz, Energie - Gerechtigkeit und Barmherzigkeit (Theodizee-Problem) - Säkularisierung, Religionskritik, Atheismus und religiöse Indifferenz - heilige Schriften, ihre Bedeutung und Auslegungstradition

3.5 Die Welt gestalten – der Mensch zwischen Natur und Kultur

Der Mensch als leiblich-seelisch-geistiges Wesen ist in der Lage, die ihn umgebende Natur und sich selbst in einer Weise zu verändern, dass etwas geschaffen wird, was es ohne den Menschen nicht geben würde – und gleichzeitig bleibt er immer Teil der Natur. Somit lebt der Mensch inmitten von Natur und Kultur, indem er sich entwickelt und neue kulturelle Güter schafft, dabei aber seine natürliche Umwelt und somit seine Lebensgrundlagen verändert. Ohne ein Nachdenken über Wertsetzungen läuft der Mensch Gefahr, seine eigenen Lebensgrundlagen zu zerstören. Das Themenfeld ist damit inhaltlich besonders eng verschränkt mit den Themenfeldern 3.4 und 3.6.

Inhalte	Mögliche Konkretisierungen
Mensch und Natur	<ul style="list-style-type: none"> – natürliche Lebensgrundlagen, moderne Lebensweise und Bevölkerungswachstum (Klima, Boden, Ressourcen) – Tierethik, z. B. Massentierhaltung, Tierversuche, Vegetarismus – religiöse Auffassungen zur Nutzung und Bewahrung der Natur
Mensch und Kultur	<ul style="list-style-type: none"> – Was ist Kultur? (Kultur als Gegensatz zur Natur?, aber auch Kulturgüter, kulturvolles Leben, Musik, Kunst ...) – Kultur: Entfremdung von der Natur des Menschen (Nietzsche), Kompensation des menschlichen Mängelwesens (Gehlen) – religiös-rituelles Handeln (heilige Orte, Feste, Kleidung, Jahreskreis) und der Vergleich mit nichtreligiösen Ritualen
Der optimierte Mensch	<ul style="list-style-type: none"> – Ideale von Körper, Sein und Selbst (z. B. Schönheitsideale, Identitätskonstruktionen durch die Gestaltung des Körpers mit Schmuck, Tattoo, Piercing ...) – der Mensch verbessert seine Natur (z. B. Brille, Herzschrittmacher, Medikamente, vorgeburtliche Diagnostik und Eingriffe ...) – ethische Reflexion über die Grenzen der Machbarkeit

3.6 Die Welt von morgen – Zukunftsentwürfe

Der einzelne Mensch sieht sich nicht nur mit den Chancen und Möglichkeiten der eigenen Lebensgestaltung konfrontiert. Seine Existenz ist geprägt von vergangenen Ereignissen menschlicher Geschichte und zugleich beeinflusst er mit seinem Handeln im Heute und seinen Visionen von morgen das Leben zukünftiger Generationen. Im Themenfeld wird verantwortliches Handeln anhand von (individuellen, utopischen, historischen und gegenwärtigen) Zukunftsvorstellungen in Gedanken erprobt. Damit steht es wie das erste Themenfeld mit allen anderen Themenfeldern in enger Beziehung.

Inhalte	Mögliche Konkretisierungen
Meine Vorstellungen von morgen	<ul style="list-style-type: none"> – eigene Vorstellungen von der Zukunft (z. B: Wie will ich leben? Wer will ich sein? Was will ich tun?) – eigene und fremde Vorstellungen von der Welt in der Zukunft – Hoffnungen und Ängste (z. B. als wissenschaftliche Zukunftsprognosen, philosophische Ideen oder religiöse Vorstellungen wie Glück, Heil, Apokalypse) – Zukunftsvorstellungen weiterdenken: mögliche Konsequenzen für das Handeln der Menschen
Gesellschaften von morgen denken	<ul style="list-style-type: none"> – Vorstellungen von einer gerechten und friedlichen Welt – philosophische Diskurse über das Leben der Menschen in der Vergangenheit und der Zukunft – Gesellschaftsutopien vergangener Zeiten (z. B. Atlantis, Utopia) und Dystopien – Werte und Normen, Rechte und Pflichten in der Verantwortung für zukünftige Generationen – Ansätze für ein gelingendes Zusammenleben in der Welt, z. B. Völkerbund, UNO, Internationaler Gerichtshof für Menschenrechte – Vorstellung vom gelingendem Zusammenleben in der Welt, z. B. Weltethos

3.7 Wahlpflichtfach

Der Wahlpflichtunterricht stellt ein Angebot dar, das über den Regelunterricht hinausgeht und ihn thematisch erweitert. Er dient der Vertiefung von Fachinhalten und schafft die Möglichkeit, Fachliches und Überfachliches zu verbinden.

Grundlage für den Unterricht im Wahlpflichtfach sind die fachlichen Kompetenzbereiche. Werden weitere Fächer hinzugezogen, gilt dies für die Kompetenzbereiche aller beteiligten Fächer.