

Niedersächsisches
Kultusministerium

**Kerncurriculum
für das Gymnasium
Schuljahrgänge 5 – 10**

Werte und Normen



Niedersachsen

An der Weiterentwicklung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Werte und Normen in den Schuljahren 5 – 10 des Gymnasiums waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Dr. Robert Jan Berg, Wolfsburg

Christiane Michaelis, Göttingen

Markus Rassiller, Hannover

Sarah Lena Reuß, Garbsen

Thorsten Schimschal, Frisothe

Frank Thiem, Göttingen

Till Warmbold, Seelze

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2017)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:

Unidruck

Weidendamm 19

30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als PDF-Datei vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) (<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.



Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag des Faches Werte und Normen	5
2 Kompetenzorientierter Unterricht	9
2.1 Kompetenzbereiche	9
2.2 Kompetenzentwicklung	10
2.3 Innere Differenzierung	13
3 Erwartete Kompetenzen	14
3.1 Prozessbezogene Kompetenzbereiche	14
3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche	15
3.3 Kompetenzen nach Doppelschuljahrgängen	19
3.3.1 Schuljahrgänge 5 und 6	19
3.3.2 Schuljahrgänge 7 und 8	24
3.3.3 Schuljahrgänge 9 und 10	29
4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	34
5 Aufgaben der Fachkonferenz	36
Anhang	37
A 1 Operatoren	37
A 2 Übersicht über die verbindlichen Grundbegriffe	39

1 Bildungsbeitrag des Faches Werte und Normen

Das Unterrichtsfach Werte und Normen leistet einen wichtigen Beitrag, um den Ansprüchen gerecht zu werden, die der § 2 des Niedersächsischen Schulgesetzes formuliert. Dem dort verankerten Ziel, „[...] die Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage des Christentums, des europäischen Humanismus und der Ideen der liberalen, demokratischen und sozialen Freiheitsbewegungen“ weiterzuentwickeln, trägt das Fach Werte und Normen in besonderem Maße Rechnung.

Obwohl ein gewisser Konsens über gültige Werte und Normen unterstellt werden kann, wird die Lebenspraxis von häufigen und vielstimmigen Diskussionen über Wertvorstellungen und darauf aufbauende gesellschaftliche Normen geprägt. Dies liegt nicht zuletzt daran, dass sich jene Wertvorstellungen und Normen aufgrund politischer, historischer, ökonomischer, gesellschaftlicher und religiöser Veränderungen wandeln oder zumindest modifizieren. Mehr oder minder bewusst werden Kinder und Jugendliche zu Zeugen dieser Wandlungen, und oftmals resultiert daraus eine tief greifende Unsicherheit bezüglich der Moralität und Legitimität des eigenen Handelns. Hinzu kommt der Umstand, dass Kinder und Jugendliche im Rahmen der vorschulischen und schulischen Sozialisation die Erfahrung machen, dass zwischen den subjektiv für gültig erachteten Wertvorstellungen und den Ansprüchen anderer Menschen bzw. Gruppierungen Differenzen bestehen können. Daraus entwickeln sich gegebenenfalls Krisen und Konflikte. Den Orientierungsproblemen, die sich daraus ergeben und mit denen Kinder und Jugendliche häufig aufwachsen, will das Fach Werte und Normen inhaltlich facettenreich und pädagogisch sensibel begegnen.

Auf der Grundlage der im Grundgesetz, der Niedersächsischen Verfassung sowie dem Niedersächsischen Schulgesetz explizit zum Ausdruck gebrachten Wertvorstellungen werden unterschiedliche Weltanschauungen und Wahrheitsauffassungen im Sinne einer prinzipiellen Pluralität berücksichtigt. Ein besonderer Stellenwert kommt in diesem Zusammenhang den Grund- und Menschenrechten und den Prinzipien des demokratischen und sozialen Rechtsstaates zu. Dem Menschenbild der Aufklärung verpflichtet, wurzeln diese rechtlichen Bestimmungen in der Überzeugung, dass der Mensch eine spezifische Würde besitzt, d. h. einen unverfügbaren, nicht im Namen anderer Prinzipien zu relativierenden Eigenwert. Der Mensch hat demnach das Recht, seine Persönlichkeit frei und eigenverantwortlich zu entfalten und sich als selbstbestimmtes Individuum an der Gestaltung des menschlichen Zusammenlebens zu beteiligen.

Diesen Zielsetzungen verpflichtet, bezieht sich das Unterrichtsfach Werte und Normen auf altersgerecht adäquate Problemstellungen und Fragen nicht nur der Religions- und Gesellschaftswissenschaften, sondern auch der Philosophie und hier insbesondere auf Fragen der Moralphilosophie bzw. Ethik. Immanuel Kants elementare Frage „Was soll ich tun?“ stellt gewissermaßen ein Leitmotiv des Unterrichtsfaches Werte und Normen dar. In der Didaktik ist unstrittig, dass diesbezüglicher Unterricht auf aktives, eigenständiges und problemorientiertes *Philosophieren* und nicht bloß auf rein rezeptives Lernen von philosophiehistorischen Fakten und Systemen abzielen habe. Unter diesen Voraussetzungen kann der Unterricht im Fach Werte und Normen den Schülerinnen und Schülern ein Rüstzeug bereitstellen, um Einsichten in die tragenden Wertvorstellungen und Normen einer menschenwürdigen Gesellschaft sowie in die entsprechenden ethischen Grundsätze zu gewinnen und um wesentliche kulturelle, geistige und religiöse Bedingungen und Grundlagen der demokratischen Gesellschaftsordnungen kennenzulernen. Mit Blick auf religiöse bzw. religionswissenschaftliche Unterrichtsinhalte ist zu betonen, dass das Fach

Werte und Normen die Pluralität unterschiedlicher Wahrheitsansprüche in Religionen und Weltanschauungen thematisiert.

Zur Wahrung der Freiheit des Glaubens, des Gewissens und des religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisses verlangt der Unterricht im Fach Werte und Normen die weltanschauliche und religiöse Neutralität des Faches. Der gesetzliche Auftrag weist dem Fach zwar vergleichbare Fragestellungen, Probleme und Sachverhalte zu, wie sie auch im Fach Religion behandelt werden, doch ist die Behandlung hier ausdrücklich nicht an die Grundsätze einer Religions- oder Weltanschauungsgemeinschaft gebunden. Verbindliche Antworten können daher nur auf der Grundlage der verfassungsmäßigen und dem Bildungsauftrag entsprechenden, nicht aber weltanschaulicher und religiöser Prämissen gegeben werden.

Die unterschiedlichen Wahrheitsansprüche religiöser und weltanschaulicher Art lernen die Schülerinnen und Schüler im Unterricht zwar kennen, doch eine spezifische Präferenz für eine dieser Positionen ist ausdrücklich nicht intendiert. Der Unterricht im Fach Werte und Normen leitet zur Reflexion über die verschiedenen Orientierungen in der Absicht an, diese bezüglich ihrer Plausibilität, ihrer sozialen Zumutbarkeit sowie ihres Sinnpotenzials zu unterscheiden. Er vermittelt den Schülerinnen und Schülern die Einsicht, dass es konkurrierende Wahrheits- und Weltauffassungen gibt. Diese erfordern einerseits eine Standortbestimmung und andererseits eine Haltung, die von Empathie und Toleranz geprägt ist. Der Unterricht im Fach Werte und Normen fördert dadurch die Bereitschaft zu reflektiertem und verantwortungsbewusstem Handeln sich selbst und anderen gegenüber.

In diesem Sinne also trägt das Unterrichtsfach Werte und Normen zu einer differenzierten Auseinandersetzung sowohl mit individuell-existenziellen als auch mit gesellschaftlich-globalen Problemfeldern bei und fördert dadurch die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Diese sollen ein die eigene Persönlichkeit bejahendes und stabiles Ich entwickeln, das sich in Gegenwart und Zukunft den zwischenmenschlichen und gesellschaftlichen Anforderungen zu stellen weiß. Die Thematisierung sozialer, ökonomischer, ökologischer und politischer Phänomene und Probleme der nachhaltigen Entwicklung leistet einen Beitrag, um wechselseitige Abhängigkeiten und Wertmaßstäbe für eigenes Handeln zu erkennen sowie ein Verständnis für gesellschaftliche Entscheidungen zu sensibilisieren.

Aus den oben genannten Aufgaben des Unterrichtsfaches Werte und Normen lassen sich neben inhaltlichen Zielsetzungen auch drei didaktische Prioritäten ableiten:

- Auseinandersetzung mit Wirklichkeit und Wahrheitsansprüchen
- Entwicklung ethischer Urteilsfähigkeit
- Werteorientierung

Auseinandersetzung mit Wirklichkeit und Wahrheitsansprüchen

Es ist notwendig, dass sich die Schülerinnen und Schüler eigenständig und nachdenklich mit den Bedingungen und Grundlagen philosophischer, weltanschaulicher und religiöser Fragen und Wertvorstellungen befassen. Dazu gehören Reflexionen über eigene und fremde Lebensvorstellungen und Auseinandersetzungen mit religiös und weltanschaulich begründeten Sinnentwürfen. Das nachvollziehende Kennenlernen anderer Lebensordnungen, Sinnentwürfe und Kulturen trägt dabei zur Erweiterung der eigenen Wahrnehmungsfähigkeit bei. Das Fach Werte und Normen will durch die Kontrastierung des Gewohnten

mit bisher unbekanntem oder weniger vertrauten Perspektiven die Nachdenklichkeit der Schülerinnen und Schüler fördern. Dieses Prinzip der Nachdenklichkeit ermöglicht eigenorganisiertes Wissen, mit dem Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichen Kontexten anwendungsbezogen und angemessen handeln können.

Entwicklung ethischer Urteilsfähigkeit

Es ist Aufgabe des Unterrichts im Fach Werte und Normen, die Schülerinnen und Schüler für die moralischen und sittlichen Dimensionen menschlichen Handelns zu sensibilisieren sowie Unterscheidungs- und Kritikfähigkeit in der Auseinandersetzung mit Handlungs- und Wertfragen im privaten und öffentlichen Leben zu entwickeln. Die Befähigung zur ethischen Urteilsbildung spielt hierbei eine entscheidende Rolle. Ethische Urteilsbildung ist für Schülerinnen und Schüler ein schwieriger Prozess, weil ethisches, also begründendes bzw. legitimierendes Urteilen Lebenssituationen thematisiert, in denen häufig komplexe Entscheidungen anstehen. Dabei sind fundamentale Lebensbedingungen und elementare Lebensbedürfnisse zu berücksichtigen und mögliche Folgen gewählter Handlungsweisen zu antizipieren. Eben hier hat der Unterricht im Fach Werte und Normen seinen genuinen Platz, denn die Lernenden erwerben durch dieses Fach Kenntnisse und Fähigkeiten zur Anwendung der Kriterien ethischer Argumentationsweisen. Bei den Schülerinnen und Schülern wird eine Haltung angestrebt, die sich in einer Übernahme von Verantwortung niederschlägt. Dies gilt insbesondere vor dem Hintergrund des Einflusses, den moderne Medien auf die Schülerinnen und Schüler ausüben, denn hier sind fachspezifische Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten wie kritisches, differenziertes Urteilsvermögen und verantwortungsvolles, prosoziales Handeln von großer Bedeutung. In diesem Sinne leistet das Fach Werte und Normen zusätzlich einen wichtigen Beitrag zur Medienbildung.

Werteorientierung

Der Unterricht im Fach Werte und Normen strebt das übergeordnete Ziel an, dass die Schülerinnen und Schüler gesellschaftliche und persönliche Herausforderungen unter den Gesichtspunkten eines guten und gerechten Lebens, der Freiheit und Verantwortung, der Pluralität und der Menschenwürde interpretieren und bewerten können. Dieses Ziel kann vorwiegend im Rahmen von Diskursen erreicht werden. Daher sollen die Schülerinnen und Schüler dazu befähigt werden, exemplarisch grundlegende Werteorientierungen und Normen zu erkennen, die in verschiedenen gesellschaftlichen Diskursen, in Handlungsweisen, aber auch in wissenschaftlichen Theorien und Religionen bzw. Weltanschauungen von Bedeutung sind. Diese sollen kritisch hinsichtlich der Frage reflektiert werden, ob sie mit Werteorientierungen des Grundgesetzes und dem §2 NSchG in Einklang zu bringen sind. Dies gilt besonders bei Wertekonflikten und mit Blick auf soziale Normen.

Bezugswissenschaften

Das Unterrichtsfach Werte und Normen bezieht sich in erster Linie auf Problemstellungen

- der Philosophie,
- der Religionswissenschaft,
- geeigneter Gesellschaftswissenschaften.¹

Philosophischer Bezug

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit individuellen und gesellschaftlichen Herausforderungen unter besonderer Berücksichtigung ausgewählter philosophischer Aspekte und Fragestellungen auseinander. Dies erfordert die Einbeziehung von Überlegungen aus den Bereichen der praktischen Philosophie, vor allem der angewandten Ethik. Im Unterricht am Gymnasium sind dabei auch komplexere Begründungen bzw. Herleitungen normativer Modelle zu berücksichtigen. Hierbei sollten in geeignetem Umfang auch Originaltexte einbezogen werden.

Neben der philosophischen Ethik sind zudem auch Gesichtspunkte aus der Anthropologie und der Erkenntnistheorie zu thematisieren. Besonderes Gewicht haben auch ethische Akzentuierungen der Religionen bzw. Weltanschauungen. Geeignete Forschungsergebnisse der Naturwissenschaften sind bei der Erörterung bestimmter ethischer Fragen in angemessener Weise einzubeziehen.

Religionswissenschaftlicher Bezug

Der Unterricht im Fach Werte und Normen soll religionskundliche Kenntnisse und den Zugang zu weltanschaulichen und religiösen Fragen vermitteln (vgl. § 128 NSchG).

Die Schülerinnen und Schüler sind also mit Weltanschauungen und Religionen und deren Wirkungsgeschichten wie Orientierungsmöglichkeiten bekannt zu machen. Der kulturelle Erfahrungsraum von Schülerinnen und Schülern, weltanschauliche sowie auch religiöse Daseinsentwürfe sind in den Unterricht einzubeziehen. Die christlich-abendländischen Traditionen spielen hierbei insofern eine größere Rolle, als sie seit Jahrhunderten die Wertvorstellungen, Normen und ethischen Grundsätze der hier lebenden Menschen mitgeprägt haben und nach wie vor mitprägen. Diese Aufgaben verlangen den Rückgriff auf Begriffe und Forschungsergebnisse der Religionswissenschaft.

Gesellschaftswissenschaftlicher Bezug

Der Unterricht im Fach Werte und Normen soll zum Verständnis der in der Gesellschaft wirksamen Wertvorstellungen und Normen beitragen. Dies verlangt neben der philosophischen Reflexion auch empirische und historische Betrachtungen. So hat der Unterricht die Lernenden mit dem Bestand der demokratischen Grundwerte bekannt zu machen, gesellschaftlich anerkannte moralische und rechtliche Normen aufzuzeigen und Aspekte des Werte- und Normenwandels zu untersuchen. Zu diesem Zweck sind insbesondere Fragestellungen und Ergebnisse geeigneter Sozialwissenschaften wie Politikwissenschaft, Soziologie und Psychologie hilfreich.

¹ Bei bestimmten Fragestellungen sind weitere Einzelwissenschaften zu berücksichtigen, wie zum Beispiel die Rechtswissenschaften oder thematisch relevante Zweige der Naturwissenschaften.

2 Kompetenzorientierter Unterricht

Im Kerncurriculum des Faches Werte und Normen werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrags durch verbindlich erwartete Lernergebnisse konkretisiert und als Kompetenzen formuliert. Dabei werden im Sinne eines Kerns die als grundlegend und unverzichtbar erachteten fachbezogenen Kenntnisse und Fertigkeiten vorgegeben.

Kompetenzen weisen folgende Merkmale auf:

- Sie zielen ab auf die erfolgreiche und verantwortungsvolle Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen.
- Sie verknüpfen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu eigenem Handeln. Die Bewältigung von Aufgaben setzt gesichertes Wissen und die Beherrschung fachbezogener Verfahren voraus sowie die Einstellung und Bereitschaft, diese gezielt einzusetzen.
- Sie stellen eine Zielperspektive für längere Abschnitte des Lernprozesses dar.
- Sie sind für die persönliche Bildung und für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

Die erwarteten Kompetenzen werden in Kompetenzbereichen zusammengefasst, die das Fach strukturieren. Aufgabe des Unterrichts im Fach Werte und Normen ist es, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und langfristig zu sichern. Dies gilt auch für die fachübergreifenden Zielsetzungen der Persönlichkeitsbildung.

2.1 Kompetenzbereiche

Das vorliegende Kerncurriculum stellt verbindliche inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen dar, die durch eine Auseinandersetzung mit jahrgangsspezifischen Leitthemen vermittelt und gefestigt werden. Die **inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche** (Kapitel 3.2) bilden dabei die zentralen Orientierungspunkte für die Konzeption von Unterrichtssequenzen. Die **prozessbezogenen Kompetenzbereiche** (Kapitel 3.1) umreißen die Fähigkeiten und Fertigkeiten, mit denen die Lernenden die inhaltlichen Kompetenzbereiche mit zunehmender Selbstständigkeit erarbeiten.

Die insgesamt 15 Tabellen sind nach Doppeljahrgängen geordnet und fünf inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen zugeordnet. Deren inhaltlicher Zusammenhang und die kumulativ angelegte Strukturierung werden jeweils in einem einleitenden Textmodul (Kapitel 2.1.2) erläutert.

In den Tabellen sind unter der Spaltenüberschrift „Erwartete Kompetenzen“ sowohl inhaltsbezogene als auch prozessbezogene Kompetenzen aufgeführt. Damit ergibt sich eine Strukturierung des Lernprozesses, die jedoch **nicht** die Abfolge einer konkreten Unterrichtseinheit darstellt. Den Kompetenzen sind „Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb“ beigeordnet, die Vorschläge für die unterrichtliche Umsetzung skizzieren. Für die Planung konkreter Unterrichtseinheiten können innerhalb der Doppeljahrgänge die verbindlichen Kompetenzen auch aus verschiedenen Leitthemen flexibel miteinander verknüpft werden. Jede Tabelle weist zudem „Grundbegriffe“ aus, deren Behandlung im Unterricht verbindlich ist.

Näheres zur konkreten Unterrichtsgestaltung regelt die Fachkonferenz, die Modifikationen in der Zusammenstellung der verbindlichen Kompetenzen in thematisch variablen Unterrichtskontexten vereinbaren kann (vgl. dazu auch Kapitel 5).

Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche umreißen die Fähigkeiten und Fertigkeiten, mit denen die Lernenden die inhaltlichen Kompetenzbereiche mit zunehmender Selbstständigkeit erarbeiten. Folgende drei prozessbezogene Bereiche strukturieren den Unterricht, wobei es Überschneidungen und wechselseitige Abhängigkeiten gibt:

- Wahrnehmen und Beschreiben,
- Verstehen und Reflektieren,
- Diskutieren und Urteilen.

Sinnvoll ist die Aufteilung, da sie Trennschärfe in die erwarteten Einzelkompetenzen bringt, die Strukturierung der jeweiligen Unterrichtsprozesse vorgibt und dadurch sowohl für die Lehrkraft als auch für die Lernenden thematische Orientierung und didaktische Transparenz bieten.

Die **inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche** resultieren unter Berücksichtigung der Bezugswissenschaften aus den didaktischen Bereichen „Auseinandersetzung mit Wirklichkeit und Wahrheitsansprüchen“, „Entwicklung ethischer Urteilsfähigkeit“ sowie „Werteorientierung in lebensanschaulichen und religiösen Diskursen“ und lauten:

- Fragen nach dem Ich,
- Fragen nach der Zukunft,
- Fragen nach Moral und Ethik,
- Fragen nach der Wirklichkeit,
- Fragen nach Orientierungsmöglichkeiten.

Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind im Unterrichtskontext systematisch und kumulativ zu festigen. Dies geschieht dadurch, dass den Schuljahrgängen und Kompetenzbereichen altersadäquate Leitthemen zugeordnet werden.

2.2 Kompetenzentwicklung

Lernen ist ein aktiver Prozess, dessen Gelingen von vielerlei Faktoren abhängt. Eine wesentliche Voraussetzung für erfolgreiches Lernen besteht darin, dass einmal erworbene Kompetenzen dauerhaft verfügbar bleiben. Dabei ist zu beachten, dass Wissen „träges“, an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen bleibt, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Die Anwendung des Gelernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle.

Dieser Prozess beginnt bereits vor der Einschulung, wird in der Schule in zunehmender Ausprägung fortgesetzt und auch im beruflichen Leben weitergeführt. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ erfolgen; Wissen und Können sind hier gleichermaßen zu berücksichtigen.

Dies ist dadurch erreichbar, dass Lerninhalte durch geeignete Wiederholungen und Übungen unter immer neuen Gesichtspunkten dargeboten und früher erworbene Fähigkeiten und Fertigkeiten im Zusammenhang mit neuen Inhalten effizient und effektiv wiederholt und vertieft werden. Kompetenzen werden also schrittweise erlernt und langfristig gefestigt.

Grundsätzlich vollzieht sich der Kompetenzerwerb in drei verschiedenen Anforderungsbereichen. Zwar gibt es innerhalb der Anforderungsbereiche Überschneidungen, doch prinzipiell können folgende Ebenen unterschieden werden:

- Der Anforderungsbereich I („Reproduktion und Beschreibung“) umfasst die Wiederholung zuvor erarbeiteter Kompetenzen bzw. die Wiedergabe fachbezogener Sachverhalte. Operatoren aus diesem Anforderungsbereich sind z. B. „benennen“, „beschreiben“ oder „zusammenfassen“.
- Der Anforderungsbereich II („Reorganisation und Transfer“) umfasst das selbstständige Übertragen gefestigter Unterrichtsinhalte auf neue, vergleichbare Lernkontexte sowie die eigenständige Anordnung und Gewichtung zuvor erworbener Kompetenzen. Operatoren aus diesem Anforderungsbereich sind z. B. „vergleichen“, „erläutern“ oder „einordnen“.
- Der Anforderungsbereich III („Beurteilung und Reflexion“) umfasst ein selbstständiges Deuten und differenziertes, begründetes Bewerten von fachbezogenen Sachverhalten bzw. Problemstellungen. Operatoren aus diesem Anforderungsbereich sind z. B. „prüfen“, „erörtern“, „beurteilen“.

Es ist zu beachten, dass gegebenenfalls die Operatoren mehrere Anforderungsbereiche betreffen. Dies gilt insbesondere für gestalterische Schüleraktivitäten.

Die inhalts- wie prozessbezogenen Kompetenzbereiche sind im Unterrichtskontext unter Berücksichtigung aller drei Anforderungsbereiche systematisch und kumulativ zu festigen. Dies geschieht dadurch, dass den Doppelschuljahrgängen und Kompetenzbereichen fünf altersadäquate Leitthemen zugeordnet werden:

Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche	Leitthemen für die Schuljahrgänge 5 und 6	Leitthemen für die Schuljahrgänge 7 und 8	Leitthemen für die Schuljahrgänge 9 und 10
Fragen nach dem Ich	Ich und meine Beziehungen	Das Ich und seine sozialen Rollen	Entwicklung und Gestaltung von Identität
Fragen nach der Zukunft	Glück und Lebensgestaltung	Konstruktiver Umgang mit Krisen	Verantwortung für Natur und Umwelt
Fragen nach Moral und Ethik	Regeln für das Zusammenleben	Liebe und Sexualität	Ethische Grundlagen für Konfliktlösungen
Fragen nach der Wirklichkeit	Leben in Vielfalt	Menschenrechte und Menschenwürde	Wahrheit und Wirklichkeit
Fragen nach Orientierungsmöglichkeiten	Aspekte von Religionen und Weltanschauungen	Leben in religiös und weltanschaulich geprägten Kulturen	Deutungsmöglichkeiten und -grenzen von Religionen und Weltanschauungen

Bei *vertikaler* Blickrichtung dokumentiert die Übersicht eine **mögliche Abfolge der Leitthemen**, die in den drei Doppelschuljahrgängen jeweils zu behandeln sind. Die hier skizzierte vertikale Reihenfolge ist nicht beliebig gewählt, sondern berücksichtigt eine für die Kompetenzentwicklung günstige Erweiterung der Perspektive vom individuellen Nahbereich hin zu einer intersubjektiven und umfassenderen Betrachtung (vgl. diesbezüglich auch 2.1).

Die Fachkonferenz kann die Reihenfolge innerhalb eines Doppelschuljahrgangs allerdings variieren, denn die fachspezifischen Propria „Auseinandersetzung mit Wirklichkeit und Wahrheitsansprüchen“, „Entwicklung ethischer Urteilsfähigkeit“ sowie „Werteorientierung in lebensanschaulichen und religiösen Diskursen“ (vgl. S. 6f.) sind in jedem Leitthema der jeweiligen Spalte genauso fest verankert wie die prozessbezogenen Kompetenzbereiche, die mit den Inhalten verknüpft sind. Eine thematische wie prozedurale **Kohärenz** ist daher stets gewährleistet.

Auf dieser Grundlage ist es möglich, mit Blick auf die Interessen und Rahmenbedingungen der jeweiligen Lerngruppe besondere Schwerpunkte zu setzen. Es kann aus Gründen der Zeitersparnis und der sachlogischen Stringenz durchaus sinnvoll sein, im Rahmen einer Unterrichtseinheit zwei oder sogar mehrere Leitthemen zu verbinden: So lassen sich etwa „Ethische Grundlage für Konfliktlösungen“ sowie die Frage nach „Wahrheit und Wirklichkeit“ sinnvoll mit religiösen und weltanschaulichen Positionen verknüpfen.

Bei *horizontaler* Blickrichtung ergibt sich eine **Progression** innerhalb der Leitthemen für den jeweiligen inhaltsbezogenen Kompetenzbereich (vgl. diesbezüglich auch S. 15). Um diese Progression zu einem kumulativen Kompetenzerwerb werden zu lassen, ist eine Berücksichtigung der zuvor erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten notwendig. Beispielsweise ist für das Leitthema „Weltreligionen und Weltanschauungen“ (im Doppelschuljahrgang 9/10) sicherzustellen, dass die Schülerinnen und Schüler über die bis dahin erwarteten Kompetenzen aus dem Bereich „Fragen nach Religionen und Weltanschauungen“ verfügen.

2.3 Innere Differenzierung

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen sowie des unterschiedlichen Lernverhaltens sind differenzierende Lernangebote und Lernanforderungen für den Erwerb der vorgegebenen Kompetenzen unverzichtbar. Innere Differenzierung als Grundprinzip in jedem Unterricht zielt auf die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ab. Dabei werden Aspekte wie z. B. Geschlecht, Alter, sozialer, ökonomischer und kultureller Hintergrund, Begabungen und motivationale Orientierungen, Leistungsfähigkeit und Sprachkompetenz berücksichtigt.

Aufbauend auf einer Diagnose der individuellen Lernvoraussetzungen unterscheiden sich die Lernangebote z. B. in ihrer Offenheit und Komplexität, dem Abstraktionsniveau, den Zugangsmöglichkeiten, den Schwerpunkten, den bereitgestellten Hilfen und der Bearbeitungszeit. Geeignete Aufgaben zum Kompetenzerwerb berücksichtigen immer das didaktische Konzept des Unterrichtsfaches. Sie lassen vielfältige Lösungsansätze zu und regen die Kreativität von Schülerinnen und Schülern an.

Vor allem leistungsschwache Schülerinnen und Schüler brauchen zum Erwerb der verpflichtend erwarteten Kompetenzen des Kerncurriculums vielfältige Übungsangebote, um bereits Gelerntes angemessen zu festigen. Die Verknüpfung mit bereits Bekanntem und das Aufzeigen von Strukturen im gesamten Kontext des Unterrichtsthemas erleichtern das Lernen.

Für besonders leistungsstarke Schülerinnen und Schüler werden Lernangebote bereitgestellt, die deutlich über die als Kern an alle Schülerinnen und Schüler bereits gestellten Anforderungen hinausgehen und einen höheren Anspruch haben. Diese Angebote dienen der Vertiefung und Erweiterung und lassen komplexe Fragestellungen zu.

Innere Differenzierung fordert und fördert fächerübergreifende Kompetenzen wie das eigenverantwortliche, selbstständige Lernen und Arbeiten, die Kooperation und Kommunikation in der Lerngruppe sowie das Erlernen und Beherrschen wichtiger Lern- und Arbeitstechniken. Um den Schülerinnen und Schülern eine aktive Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen, ist es vorteilhaft sie in die Planung des Unterrichts einzubeziehen. Dadurch übernehmen sie Verantwortung für den eigenen Lernprozess. Ihre Selbstständigkeit wird durch das Bereitstellen vielfältiger Materialien und dem Ermöglichen von eigenen Schwerpunktsetzungen gestärkt.

Um die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler zu fördern, stellt die Lehrkraft ein hohes Maß an Transparenz über die Lernziele, die Verbesserungsmöglichkeiten und die Bewertungsmaßstäbe her. Individuelle Lernfortschritte werden wahrgenommen und den Lernenden zurückgespiegelt. Im Rahmen von Lernzielkontrollen gelten für alle Schülerinnen und Schüler einheitliche Bewertungsmaßstäbe.

3 Erwartete Kompetenzen

Das Zusammenspiel von prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen führt in jedem Doppelschuljahrgang zu einem altersangemessenen Kompetenzerwerb.

In den nachfolgenden tabellarischen Übersichten werden **in der jeweils linken Spalte** die Kompetenzen formuliert, die von den Schülerinnen und Schülern bis zum Ende des jeweiligen Doppelschuljahrgangs erworben werden. Diese Kompetenzen sind verbindlich. **In der jeweils rechten Spalte** hingegen sind als Unterrichts Anregungen beispielhaft mögliche Konkretisierungen der erwarteten Kompetenzen aufgeführt. Das bedeutet, dass auch **andere** inhaltliche Akzentuierungen geeignet sein können, um die erwarteten Kompetenzen zu erwerben.

3.1 Prozessbezogene Kompetenzbereiche

Wahrnehmen und Beschreiben

In ihrem konkreten Lebensumfeld werden die Schülerinnen und Schüler mit diversen Problemstellungen, Widersprüchen und Dilemmata konfrontiert. Aus diesem Grunde ist ihre Fähigkeit zu fördern, Phänomene wahrzunehmen, zu beschreiben und ansatzweise zu strukturieren. Dadurch wird ein altersgemäßes Problembewusstsein möglich.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- stellen ihr Vorwissen, ihr Vorverständnis, ihre aktuellen Eindrücke sowie ihre Gefühle zu moralisch relevanten Begebenheiten dar,
- beschreiben ihre Assoziationen zu dem jeweiligen Themenschwerpunkt,
- skizzieren Fragen und Erwartungen zu dem ins Auge gefassten Inhalt.

Verstehen und Reflektieren

Dieser Kompetenzbereich enthält ein dialogisches bzw. dialektisches Element, da das Vorwissen der Lernenden nunmehr mit fachwissenschaftlich relevanten, altersangemessenen und schülerorientierten Informationen bzw. Positionen in Bezug gesetzt wird. Während der prozessbezogene Kompetenzbereich „Wahrnehmen und Beschreiben“ also primär auf Sensibilisierung bzw. auf die Explikation eines Vorverständnisses abzielt, wird jetzt als Dialogpartner quasi ein Experte zurate gezogen, wobei dieser ein Text, ein Film, ein Bild o. Ä. sein kann.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- untersuchen verschiedene Informationsquellen (z. B. Texte, Filmausschnitte etc.),
- setzen ihr Vorwissen zu Informationsquellen in Beziehung,
- analysieren fachspezifische und themenrelevante Grundbegriffe,
- untersuchen einen normativen Text auf explizite und implizite Prämissen,
- erläutern Fremdperspektiven und untersuchen Gedankenexperimente,
- untersuchen verschiedene ethische Positionen und erfassen deren Tragweite,
- erläutern unterschiedliche Lösungswege für moralische Problemstellungen.

Diskutieren und Urteilen

Für die Persönlichkeitsentwicklung ist es besonders förderlich, eigene Positionen im Rahmen eines rationalen, von Offenheit und Fairness geprägten Diskurses zu präsentieren, zu legitimieren und ggf. zu revidieren. Denn erst im argumentativen Austausch mit anderen Menschen kann die Befähigung zur ethischen Urteilsbildung hinreichend entfaltet werden.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erörtern verschiedene Perspektiven und Erwartungshaltungen,
- diskutieren Lösungsstrategien zu moralisch relevanten Konflikten und entwickeln Alternativen,
- entwickeln und prüfen eigenständige und folgerichtige Argumentationen,
- entwickeln ein vorläufiges eigenes Urteil und prüfen potenzielle Folgen,
- stellen das eigene Urteil begründet und differenziert im Diskurs dar und setzen sich mit anderen Urteilen auseinander.

3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche

Fragen nach dem Ich

Die Schülerinnen und Schüler fragen danach, wer sie sind und wer sie sein wollen. Die Dringlichkeit dieser Fragen wird dadurch erhöht, dass die Schülerinnen und Schüler im schulischen wie im privaten Alltag mit zahlreichen Anforderungen konfrontiert werden, aus denen Chancen und Perspektiven, aber auch Frustrationen, Ängste und Minderwertigkeitsgefühle erwachsen können.

Vor diesem Hintergrund ergibt sich die Notwendigkeit, dass die Schülerinnen und Schüler in der Fähigkeit gestärkt werden, ihr Leben aktiv, selbstbewusst und realitätsorientiert in die Hand zu nehmen, um ihre individuellen Glücksvorstellungen zu verwirklichen. In diesem Zusammenhang ist die Unterscheidung zwischen „Sex“ und „Gender“ mit Blick auf individuell geprägte Geschlechtsidentität relevant.

Im Rahmen des Kompetenzbereichs „Fragen nach dem Ich“ reflektieren die Schülerinnen und Schüler deshalb ihre verschiedenen sozialen Rollen, ihre Bedürfnisse und Begabungen sowie die entscheidenden Phasen ihrer Entwicklung und Sozialisation. Dazu gehört auch die reflektierte Auseinandersetzung mit den Phänomenen Krankheit, Tod und Trauer.

Durch eine intensive Auseinandersetzung mit diesen Aspekten gelangen die Schülerinnen und Schüler zu einer reflektierten und differenzierten Einschätzung ihrer Wünsche, Hoffnungen und Ängste. Auf dieser Grundlage ist es ihnen möglich, ein positives Selbstwertgefühl zu entwickeln und ihre Persönlichkeit eigenverantwortlich und selbstbejahend zu entfalten.

Fragen nach der Zukunft

Die Schülerinnen und Schüler haben mit Blick auf ihre Zukunft verschiedene, zum Teil sich widersprechende Erwartungen. Diese beziehen sich nicht nur auf Zielvorstellungen für ein persönliches Lebensglück sowie eine gelungene individuelle Lebensgestaltung, sondern auch auf gesellschaftliche Pflichten innerhalb eines sozialen Rechtsstaats sowie einen verantwortungsvollen Umgang mit Technik und Natur.

Eine sensible Auseinandersetzung mit diesbezüglichen Fragestellungen stellt für die Schülerinnen und Schüler erfahrungsgemäß ein großes Bedürfnis dar.

Der Prozess des Heranwachsens ist zudem nicht selten mit Phasen mangelnden Selbstwertgefühls und einer tiefen Unsicherheit bezüglich individueller Ziele und Bedürfnisse verbunden. Gelegentlich sorgen Misserfolg, Langeweile oder ein mangelndes Selbstkonzept gar dafür, dass sich die Schülerinnen und Schüler in Süchte und Abhängigkeiten flüchten.

Der Kompetenzbereich „Fragen nach der Zukunft“ sensibilisiert die Schülerinnen und Schüler für die Handlungsspielräume, Chancen, Risiken, Erfordernisse und Verpflichtungen, die für eine Gestaltung der Zukunft relevant sind. Die Schülerinnen und Schüler reflektieren ihre Hoffnungen und Befürchtungen angesichts kommender Lebensphasen, entwickeln eigene Zielvorstellungen für eine gelungene Gestaltung ihrer privaten wie beruflichen Zukunft und analysieren das Spannungsfeld zwischen eigenen Bedürfnissen einerseits und gesellschaftlichen Anforderungen andererseits. Sie erhalten Einsicht in die Notwendigkeit, die natürlichen Lebensgrundlagen zu erhalten und der Umwelt nicht nur nach Nützlichkeitsaspekten zu begegnen. Sie setzen sich mit den veränderten Lebensbedingungen des Alterns auseinander und steigern dadurch ihre Empathie gegenüber älteren Menschen. Eine intensive Beschäftigung mit diesen Aspekten leistet somit einen wichtigen Beitrag, damit die Schülerinnen und Schüler der Zukunft realistisch, verantwortungsbewusst und selbstbejahend entgegenzutreten.

Fragen nach Moral und Ethik

Moralische Normen bieten für die Schülerinnen und Schüler Orientierung und Verlässlichkeit im Alltag. Eben dort erfahren die Schülerinnen und Schüler aber auch, dass im menschlichen Miteinander Interessen kollidieren und dass daraus Konflikte erwachsen können. Aus diesen Konflikten ergeben sich oft Aggressionen, Ängste und Frustrationen, die in einem Spannungsfeld zu positiven moralischen Orientierungen stehen. Zudem erleben die Schülerinnen und Schüler in ihrem persönlichen Umfeld und auch in den Medien, dass Konflikten mit Gewalt oder Gleichgültigkeit begegnet wird.

Durch eine Auseinandersetzung mit Fragen nach Moral und Ethik werden die Schülerinnen und Schüler dafür sensibilisiert, Ausprägungen und Ursachen verschiedener Konflikte zu erkennen und nach Möglichkeiten für eine friedliche Konfliktlösung zu suchen. Dafür ist eine ethische Reflexion über Formen, Fundamente und Funktionen verschiedener Absprachen, Regeln und Rituale unabdingbar. Dies gilt nicht nur für Aspekte des öffentlichen Lebens, sondern auch mit Blick auf private Bereiche wie Liebe und Sexualität. Anhand altersangemessener Themenbeispiele lernen die Schülerinnen und Schüler, unterschiedliche Wert- und Normvorstellungen und verschiedene Formen von Verantwortung zu beschreiben, zu erklären und differenziert zu bewerten. Sie erarbeiten Kriterien für faires und gerechtes Handeln, unterscheiden dabei beschreibende von bewertenden und begründenden Ansätzen und artikulieren begründet eigene und auch fremde Interessen.

Auf dieser Basis ist es den Schülerinnen und Schülern möglich, eine eigene Haltung zu den tragenden Werten und Normen einer menschenwürdigen und demokratischen Gesellschaft sowie eines gerechten und verantwortungsvollen Miteinanders zu entwickeln. Dem Kompetenzbereich „Fragen nach Moral und Ethik“ kommt also im Rahmen des zentralen didaktischen Bereichs „Entwicklung der ethischen Urteilsfähigkeit“ eine besondere Bedeutung zu.

Fragen nach der Wirklichkeit

Die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler ist mehr denn je von einer Pluralität verschiedener Kulturen, Nationalitäten, Religionen, Weltanschauungen und individuellen Überzeugungen geprägt. Die Omnipräsenz moderner Medien trägt zusätzlich dazu bei, dass die Schülerinnen und Schüler mit einer Fülle diverser Wahrheits- und Wirklichkeitsvorstellungen konfrontiert werden. Nicht selten dominiert dabei eine verzerrte oder zumindest bruchstückhafte Informationsvermittlung, die zu Klischees, Vorurteilen und Diskriminierungen führen kann.

Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, den Schülerinnen und Schülern Wege zu einer eigenständigen und kritischen Sichtweise auf die unterschiedlichen Wahrheits- und Wirklichkeitskonzeptionen zu eröffnen. Auch für eine Auseinandersetzung mit einander widersprechenden Wahrheitsansprüchen sind Empathiefähigkeit sowie eine grundsätzliche Toleranzbereitschaft maßgeblich. Toleranz darf dabei nicht mit Beliebigkeit und Gleichgültigkeit verwechselt werden. So bilden etwa Menschenwürde und Menschenrechte als Normen mit universalem Geltungsanspruch die unverhandelbare Basis der Demokratie und des sozialen Rechtsstaats. Der Kompetenzbereich „Fragen nach der Wirklichkeit“ fordert die Schülerinnen und Schüler also dazu auf, sich eigene und ihnen begegnende Wahrheits- und Wirklichkeitsvorstellungen bewusst zu machen und die Voraussetzungen ihrer Urteile über Wirklichkeit zu reflektieren. Kritisch hinterfragen die Schülerinnen und Schüler Vorurteile und Klischees und erweitern durch die Auseinandersetzung mit unbekanntem Lebens- und Sinnentwürfen ihr Fremdverstehen und ihre Fähigkeit zur Perspektivenübernahme. Sie prüfen den Inhalt, den Anspruch und die Tragweite von Menschenrechten und setzen sich mit Menschenrechtsverletzungen auseinander. Zudem analysieren und erörtern sie die Bedeutsamkeit, die Chancen und Gefahren verschiedener Medien. Sie überprüfen medieninszenierte Wirklichkeiten auf Evidenz und Plausibilität. Die Schülerinnen und Schüler reflektieren die Perspektivität und Selektivität menschlicher Erkenntnis und setzen sich mit Verfahren der Wahrheitsüberprüfung auseinander.

In besonderem Maße ist der Kompetenzbereich „Fragen nach der Wirklichkeit“ somit dem zentralen didaktischen Bereich der „Auseinandersetzung mit Wirklichkeit und Wahrheitsansprüchen“ verpflichtet. Zugleich kommt der Frage nach Wahrheits- und Wirklichkeitskriterien auch für die ethische Urteilsbildung eine gewichtige Bedeutung zu, weil fundiertes ethisches Urteilen auf ein differenziertes und wahrheitsorientiertes Wirklichkeitsverständnis angewiesen ist.

Fragen nach Orientierungsmöglichkeiten

Die Beschäftigung mit religiösen bzw. weltanschaulichen Aspekten ist für viele Schülerinnen und Schüler ein großes Bedürfnis. Sie fragen nach einem möglichen Sinn der Welt, nach deren Ursprung, nach Ewigkeit, Endlichkeit und einem möglichen Jenseits sowie nach einer verbindlichen Wertorientierung. Außerdem stellt sich die Frage nach der möglichen Existenz eines Gottes bzw. verschiedener Götter. In ihrem gesellschaftlichen Umfeld erfahren die Schülerinnen und Schüler durch vielerlei Kontexte und Anlässe, dass diesbezügliche Sinn- und Deutungsangebote sowohl religiös als auch säkular orientiert sein können.

Der Kompetenzbereich „Fragen nach Orientierungsmöglichkeiten“ macht die Schülerinnen und Schüler mit den Wirkungsgeschichten, den kulturellen Ausprägungen sowie den ethischen Grundsätzen und Ori-

entierungsmöglichkeiten verschiedener Religionen und Weltanschauungen bekannt. Besondere Bedeutung kommt dabei einerseits dem Umstand zu, dass die Schülerinnen und Schüler in einer Kultur leben, die weitgehend vom Christentum geprägt ist. Andererseits ist dessen Bindungskraft zunehmend anderen, oft auch säkularen Orientierungsangeboten gewichen.

Die Schülerinnen und Schüler entdecken Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Weltreligionen und unterscheiden Deutungen von Religion. Zudem analysieren sie Zusammenhänge zwischen Religion und angewandter Ethik und erörtern religionskritische Positionen.

Durch den Kompetenzbereich „Fragen nach Orientierungsmöglichkeiten“ gelangen die Schülerinnen und Schüler somit zu religionskundlichen Kenntnissen und zu einer eigenständigen wie nachdenklichen Auseinandersetzung mit religiös bzw. weltanschaulich begründeten Entwürfen von Lebenssinn und Lebensgestaltung.

3.3 Kompetenzen nach Doppelschuljahrgängen

3.3.1 Schuljahrgänge 5 und 6

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Fragen nach dem Ich

Leitthema:

Ich und meine Beziehungen

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 6	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Merkmale von Freundschaften. • skizzieren verschiedene Formen familiären Zusammenlebens. • unterscheiden verschiedene Formen ihrer persönlichen Beziehungen im Umfeld von Schule und Freizeit. • diskutieren die Bedeutung von Idolen und Vorbildern für das eigene Leben. 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung, Vertrauen, Verlässlichkeit, Spaß, gemeinsame Interessen, Erlebnisse, Offenheit, Sicherheit, Loyalität, Respekt • Kernfamilie, Patchwork-Familie, Ein-Eltern-Familie, freie Lebens- und Wohngemeinschaften, Familie mit gleichgeschlechtlichen Eltern • beste(r) Freund(in), Sportkameradinnen und -kameraden, Spielfreundschaften, virtuelle Freundschaften, Peer-Group, Arbeitspartnerinnen und -partner, Lehrkräfte, Erwachsene als Vertrauens- und Autoritätspersonen • Beziehungen in und zu religiösen Gemeinschaften • erläutern Verhaltensmuster in unterschiedlichen sozialen Rollen • Konkurrenz, Feindschaft, Bedrohung, Mobbing, Neid • Identifikations- und Abgrenzungsangebote bezüglich verschiedener Kriterien: Schönheit, Berühmtheit, Reichtum, Erfolg, Mut, Zivilcourage, Hilfsbereitschaft, Gewaltlosigkeit • ...

Grundbegriffe: Freundschaft, Idol, Vorbild

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:**Fragen nach der Zukunft****Leitthema:****Glück und Lebensgestaltung**

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 6	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben individuelle Zukunftswünsche und nennen Kriterien für glückliches Leben. • vergleichen Zukunftswünsche von Kindern unterschiedlicher Kulturen. • entwickeln Vorschläge für eine verantwortungsvolle Planung von Zukunft. • setzen sich kritisch mit dem Verständnis von Erfolg und Misserfolg auseinander. • entwickeln Verhaltensmöglichkeiten für den Umgang Erfolg bzw. Misserfolg. 	<ul style="list-style-type: none"> • Berufswunsch, fiktiver Lebenslauf, Gesundheit, Frieden, persönliche Sicherheit • intakte Umwelt (verantwortungsvoller Umgang mit Tieren, Wasser, Luft und Energie) • geschlechtsspezifische Zukunftserwartungen, Kinder im Krieg, Kinder in Armut, Kinder in Naturvölkern • Möglichkeiten zur Übernahme von Verantwortung in Schule, Freizeit und Familie • mögliche Bedingungen für Erfolg und Misserfolg: Leistungsbereitschaft, Glück, eigene und fremde Erwartungshaltungen, Faulheit, Pech, überzogene Erwartungshaltung, Minderwertigkeitsgefühl, Selbstvertrauen, Motivation und Demotivation • Trost, Lob, Anerkennung, Wertschätzung relativen Erfolgs, Inanspruchnahme fremder Hilfe, Bescheidenheit, realistische Selbsteinschätzung, Aufstiegsmöglichkeiten, Versagensängste, Förderprogramme • ...

Grundbegriffe: Erfolg/Misserfolg, glückliches Leben, Verantwortungsbewusstsein

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Fragen nach Moral und Ethik

Leitthema:

Regeln für das Zusammenleben

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 6	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • benennen verschiedene Regeln, Normen und Rituale sowie deren Bedeutung für das Zusammenleben. • erläutern die Werte, die bestimmten Regeln und Normen zugrunde liegen • vergleichen Regeln und Rituale in verschiedenen Kontexten. • erläutern die „Goldene Regel“ und entwickeln Beispiele für ihre sinnvolle Anwendung. • untersuchen mögliche Folgen von Regelverletzungen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Regeln und Normen in Klasse, Familie, Freundeskreis, Verein • Sicherheit, Verlässlichkeit, Einschränkung • Gedankenexperiment: Welt ohne Regeln und Normen • z. B. Ehrlichkeit, Höflichkeit, Achtsamkeit, Geselligkeit • Schulregeln in verschiedenen kulturellen und historischen Kontexten • Verhaltensregeln in verschiedenen Sportarten und Spielen • Verhaltensweisen in religiösen Gemeinschaften • „Goldene Regel“ im Sport, Vergleich zwischen positiver und negativer Formulierung der „Goldenen Regel“ • Prävention, Sanktion, Strafe • Funktionen von Strafe: Abschreckung, Wiedergutmachung, Vorbeugung, Einsicht, Vergeltung • ...

Grundbegriffe: „Goldene Regel“, Normen, Ritual, Werte

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Fragen nach der Wirklichkeit

Leitthema:

Leben in Vielfalt

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 6	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• beschreiben unterschiedliche Formen der Lebensgestaltung.• benennen Beispiele für gängige Vorurteile und Klischees sowie Formen von Mobbing.• erläutern Ursachen und Folgen von Vorurteilen.• diskutieren Möglichkeiten und Voraussetzungen eines toleranten Zusammenlebens.	<ul style="list-style-type: none">• Verschiedene Interessen, unterschiedliche Herkunft und Sitten, auch in der Folge von Migration• Kleidung, Körpersprache, Mimik, Sprachstil, Umgangsformen, Temperament, auffällige Merkmale• Vorurteile und Klischees bezogen auf Aussehen, Geschlechterrollen, Lebensalter, Religionszugehörigkeit, soziale und ethnische Herkunft• Klischees und Stereotype in den Medien• physisches Mobbing, psychisches Mobbing,• Cybermobbing• Unkenntnis, Desinteresse, Intoleranz, Unsicherheit, Schwarz-Weiß-Denken, Stärkung des Ich- und Wir-Gefühls, Aufbau von Feindbildern, Ausgrenzung, Diskriminierung, Konflikte, Gewalt• Minimalkonsens grundlegender Wertvorstellungen einschließlich rationaler Begründungen• Informationen über andere Religionen und Kulturen, interkulturelle Begegnungen infolge von Migration, Fluchtursachen• ...

Grundbegriffe: Klischee, Mobbing, Toleranz, Vorurteil

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:**Fragen nach Orientierungsmöglichkeiten****Leitthema:****Aspekte von Religionen und Weltanschauungen**

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 6	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erschließen Gottesvorstellungen in polytheistischen und monotheistischen Religionen. • vergleichen Schöpfungsmythen und naturwissenschaftliche Darstellungen der Entstehung des Menschen. • vergleichen wesentliche Aspekte religiöser Praxis im Lebensalltag. • erläutern Funktionen der Religiosität für den Lebensalltag von Gläubigen. 	<ul style="list-style-type: none"> • altägyptische, griechische, römische, germanische Gottheiten, Jahwe, Gott, Allah • Göttergeschichten (z. B. ägyptische, griechische, indische Mythologien) • naturreligiöse Schöpfungsgeschichten • z. B. Genesis und Evolutionslehre (Schöpfungserzählungen als Glaubensaussagen, Wissenschaft als Deutungsansatz, Urknalltheorie) • Gotteshäuser, heilige Orte, Feste und Feiern, Zeiten und Symbole, Rituale, Bräuche, Thora, Bibel, Koran, Fünf Säulen des Islam, Dekalog, zentrale religiöse Figuren (Propheten, Religionsstifter, Engel, Dämonen, Heilige etc.) • Trost, Geborgenheit, Gemeinschaftsgefühl, ethische Orientierung, Strukturierung des Lebens, Lebenssinn • ...

Grundbegriffe: Das Göttliche, Religiosität, Monotheismus/Polytheismus, Schöpfung, Naturwissenschaft

3.3.2 Schuljahrgänge 7 und 8

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Fragen nach dem Ich

Leitthema:

Das Ich und seine sozialen Rollen

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 8	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern unterschiedliche Erwartungshaltungen und Verhaltensmuster in unterschiedlichen sozialen Rollen. • erklären individuelle Erwartungen an die Verwirklichung eines eigenen Ichs. • entwickeln Möglichkeiten, ein positives Selbstwertgefühl zu erfahren. • reflektieren Optionen, um Konflikten zwischen individueller Erwartung und sozialer Rolle zu begegnen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gehorsam, Empathie, Pflicht, Loyalität, Respekt, Höflichkeit, Zuneigung, Liebe, Ausgrenzung, Akzeptanz, Toleranz, Verantwortung in den verschiedenen sozialen Kontexten • soziale Rolle als Summe der von einer Person erwarteten Verhaltensweisen in jeweils spezifischen Situationen (Schüler, Sportler, Sohn/Tochter etc.) • z. B. Anspruch auf Freiheiten und Eigenständigkeit, Anerkennung (in und außerhalb der Peer-Group), Erfolg, Möglichkeiten der Mitgestaltung, finanzielle Unabhängigkeit, sexuelle Selbstbestimmung • bewusstes Wahrnehmen und Vergewisserung eigener Stärken, Selbstannahme, aktive Lebensgestaltung, Selbstwirksamkeit, Selbstsicherheit und Selbstbehauptung • Nein-Sagen, Abgrenzung gegenüber Gruppenzwängen, Mediation, Beratungslehrkraft, Konfliktlotsen, Vertrauensperson, Aushalten des Konflikts, psychologische Hilfe • ...

Grundbegriffe: soziale Rolle, Selbstwertgefühl, Konflikt

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:**Fragen nach der Zukunft****Leitthema:****Konstruktiver Umgang mit Krisen**

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 8	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben individuelle Krisensituationen und -verläufe. • beschreiben verschiedene Suchtformen. • erläutern mögliche Ursachen und Auswirkungen von Süchten. • beschreiben verschiedene Orientierungskrisen. • reflektieren lösungsorientierte Möglichkeiten zum Umgang mit und zur Prävention von Krisen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sucht, Tod, Misserfolg, soziale Ausgrenzung, Vereinsamung, Verlusterfahrungen, Konfrontation mit Gewalt • Krisenverlaufsmodell • stoffgebundene Süchte (z. B. Alkohol, Nikotin, Medikamente), Verhaltenssüchte (z. B. Online-Sucht, Kaufsucht, Spielsucht) • Unsicherheit, Einsamkeit, Langeweile, Gruppenzwang, Neugier, persönliche Probleme • Abhängigkeit, Isolation, gesundheitliche Schäden, Verkehrsdelikte, Beschaffungskriminalität • Individuum in der globalisierten Welt (Unübersichtlichkeiten von Lebenswelten), Instabilität von Zukunftsentwürfen, Komplexität, Mobilität, Empfindung von Kontrollverlust • Ambivalenz der technischen Möglichkeiten digitaler Medien (Social Media) • Entwicklung eines stabilen Selbstwertgefühls, professionelle Beratung, zwischenmenschliche Kommunikation, Stärkung sozialer Kontakte, Hobbys (z. B. Sport, Musik), gesellschaftliches Engagement (z. B. NABU, Kirche), Aufgreifen religiöser und weltanschaulicher Lebensorientierungen • ...

Grundbegriffe: Krise, Sucht, Orientierung, Prävention

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Fragen nach Moral und Ethik

Leitthema:

Liebe und Sexualität

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 8	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• erläutern Begriffe im Themenfeld Liebe und Sexualität.• setzen sich mit geschlechtsspezifischen Rollenerwartungen und Konventionen im Bereich von Liebe und Sexualität auseinander.• diskutieren Möglichkeiten und Grenzen sexueller Selbstbestimmung in Vergangenheit und Gegenwart.	<ul style="list-style-type: none">• Romantik, Zärtlichkeit, Libido, Leidenschaft, Sexualität, Eifersucht, Liebeskummer, platonische Liebe, Freundschaft, Nächstenliebe, Liebe zur Heimat, zur Natur, zur Kunst ...• vermeintlich typisch männliche bzw. typisch weibliche Eigenschaften und Vorstellungen, unterschiedliche Kommunikationsformen, Rollenverhalten der Geschlechter, Vorurteile gegenüber Homosexualität• Sexualität und Rollenklischees in den Medien• sexuelle Codierungen von Verhalten, Kleidung etc.• Konventionen im historischen Vergleich• Liebe und Sexualität im Spannungsfeld von Partnerwahl und -konstellationen, Verhältnis zum eigenen Körper, Zurschaustellung von Sexualität, Umgang mit Pornografie• Vielfalt partnerschaftlicher und sexueller Beziehungen in der Gegenwart• religiös geprägte Vorstellungen von Sexualität und Liebe (z. B. Agape, Enthaltbarkeit, Keuschheit, Monogamie vs. Polygamie)• ...

Grundbegriffe: Geschlechterrolle, Konvention, Liebe, Selbstbestimmung, Sexualität

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Fragen nach der Wirklichkeit

Leitthema:

Menschenrechte und Menschenwürde

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 8	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• skizzieren menschliche Grundbedürfnisse.• arbeiten den Begriff der Menschenwürde heraus.• beschreiben das Engagement von Menschenrechtsorganisationen.• diskutieren Beispiele von Verletzungen der Menschenrechte unter ethischen Gesichtspunkten.	<ul style="list-style-type: none">• Nahrung, soziale Fürsorge, Kleidung, Obdach, Reisefreiheit• sog. Maslowsche Bedürfnispyramide• Leben im Überfluss, Leben in Armut, Kinderarbeit, Kindersoldaten, Leben in Slums• Menschenbild im Christentum, im Humanismus und in der Aufklärung• Art. 1 GG, Beispiele der UN-Menschenrechtscharta, UN-Charta der Kinderrechte, europäische Menschenrechts-Charta, Kairoer Menschenrechtserklärung, Banjul-Charta• UNICEF, Amnesty International, Terre des hommes, Human Rights Watch• Briefaktionen von Amnesty International, internationale Hilfsaktionen in Katastrophenfällen• Menschenrechtsverletzungen, z. B. physische und psychische Misshandlungen, Formen von Diskriminierung (z. B. Rassismus), Todesstrafe• Problematisierung der Abgrenzung zwischen Menschenrechtsverletzungen und Regelverstößen• Güterabwägung bei Produkten von Kinderarbeit• Rechtfertigung der Folter zugunsten der Rettung Unschuldiger – Verwirklichung der Menschenwürde für Schwerverbrecher• ...

Grundbegriffe: Grundbedürfnisse, Menschenrechte, Menschenwürde

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Leitthema:

Fragen nach Orientierungsmöglichkeiten

Leben in religiös und weltanschaulich geprägten Kulturen

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 8	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• erläutern Ursprung und Bedeutung ausgewählter Initiationsriten.• reflektieren religiöse und weltanschauliche Aspekte ethischen Handelns• erläutern grundlegende Aspekte religiöser und weltanschaulicher Menschen- und Weltbilder.	<ul style="list-style-type: none">• Kommunion, Firmung, Konfirmation, Bar/Bat Mizwa, Sünnet, Jugendweihe/Jugendfeier• Initiationsriten in Naturvölkern• christliche Sozialethik (z. B. Caritas, Diakonisches Werk, Liebesgebot), Humanismus, Fünf-Säulen des Islam, Achtfacher Pfad, Konfuzianismus etc.• Mensch als Ebenbild Gottes, Mensch als Teil der Schöpfung, Mensch als Produkt der Evolution, humanistisches Menschenbild, Mensch als Bedürfnis- und Triebwesen• Welt als Schöpfung, Weltbilder in Mythen• ptolemäisches vs. kopernikanisches Weltbild• Welt als Produkt des Zufalls• ...

Grundbegriffe: Ethik, Initiationsritus, Menschenbild, Weltanschauung, Weltbild

3.3.3 Schuljahrgänge 9 und 10

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Fragen nach dem Ich

Leitthema:

Entwicklung und Gestaltung von Identität

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 10	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • analysieren Ausdrucksformen individueller Freiheit. • setzen sich mit den Begriffen „Sex“ und „Gender“ auseinander. • untersuchen verschiedene Formen der Geschlechtsidentität. • erörtern individuelle Glücksvorstellungen. • reflektieren den Umgang mit der eigenen Endlichkeit. 	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstbestimmung vs. Fremdbestimmung • Verantwortung für die eigene Lebensgestaltung • Berufswahl als Ausdruck bewusster Lebensgestaltung • Hinterfragen von Wahrheitsansprüchen bezüglich der Lebensgestaltung • biologisches vs. kulturelles Geschlecht • gesellschaftlich determinierte Rollenzuweisungen für Weiblichkeit und Männlichkeit • Physis vs. Nomos in der Sophistik • LGBT bzw. LSBTTIQ (offizielle Abkürzungen für eine Zusammenstellung verschiedener Geschlechtsidentitäten) • Gleichberechtigung der unterschiedlichen Formen der geschlechtlichen Identität • Glückskonzeptionen der Antike (z. B. Epikureismus, Stoa, Kynismus) • Glückskonzeptionen der Gegenwart (z. B. Flow, Glück als aktive Sinnsetzung, Selbstwirksamkeit) • Auswirkungen ökonomischer Glückskonzeptionen auf Individuen • Krankheit, Altern, Sterben, Tod • Trauer (Phasen der Trauerbewältigung), Leiden, „carpe diem“ vs. „memento mori“ • religiöse Jenseitsvorstellungen • ...

Grundbegriffe: Endlichkeit, Freiheit, Gender/Sex, Glück, Identität

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Fragen nach der Zukunft

Leitthema:

Verantwortung für Natur und Umwelt

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 10	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• reflektieren die Chancen und Gefahren, die sich aus dem menschlichen Umgang mit Natur und Umwelt ergeben können.• erläutern Zusammenhänge zwischen Ökonomie und Ökologie.• setzen sich mit verschiedenen Positionen zum Verhältnis zwischen Mensch und Umwelt auseinander.• prüfen Lösungsansätze zu einem verantwortungsbewussten und nachhaltigen Umgang mit der Umwelt.	<ul style="list-style-type: none">• Artensterben, Luftverschmutzung, langfristige Zerstörung von Naturlandschaften, Zoos, Intensivtierhaltung, Hungersnöte, Klimawandel, gesundheitliche Schäden/Landwirtschaft, Naturschutzgebiete, Nationalparks, Urban Gardening, Bionik, erneuerbare Energien• Wachstum/Nachhaltigkeit, Kapitalismus, Neoliberalismus, Machtstreben, Profitstreben, Egoismus, Optimierung des Lebensstandards• Anthropozentrismus, Pathozentrismus, Biozentrismus, Holismus• „Prinzip Verantwortung“• Aufgaben des Menschen gegenüber der Natur und der Tierwelt in verschiedenen Religionen und Kulturen, Leben als Wert an sich• Ökologische Landwirtschaft, angemessenes Konsumverhalten, Selbstbeschränkung, Nachhaltigkeit, Wirkungsmöglichkeiten von Tier- und Naturschutzorganisationen, Green Economy• ...

Grundbegriffe: Nachhaltigkeit, Natur, Ökologie, Ökonomie, Umwelt, Verantwortung

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:**Fragen nach Moral und Ethik****Leitthema:****Ethische Grundlagen für Konfliktlösungen**

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 10	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • benennen verschiedene Formen und Ursachen von Konflikten und Gewalt. • stellen Schwierigkeiten bei der Lösung von Konflikten dar. • untersuchen ethische Konzeptionen mit Blick auf mögliche Konfliktlösungen. • setzen sich mit Problemfeldern zum Thema „Toleranz“ auseinander. • diskutieren Lösungsvorschläge für individuelle und gesellschaftliche Konflikte. 	<ul style="list-style-type: none"> • verbale, nonverbale, physische, psychische Gewaltformen, Mobbing, medial vermittelte Gewalt, Autoaggression • Armut, Kriege, Terror, ethnische Konflikte, religiös begründete Auseinandersetzungen • Eisbergmodell, Eskalationsstufen, mangelnde Gesprächsfähigkeit und Gesprächsbereitschaft, Egoismus • die aristotelische Mesotes-Lehre, „Prinzip Verantwortung“ als Prävention, Mitleidsethik, kontrafaktische Annahmen als Prämisse, Diskursethik • der Toleranzbegriff der Aufklärung (z. B. bei Lessing und Voltaire); Toleranzmodelle (z. B. bei Forst); Grenzen von Toleranz • „Kultur des Hinsehens“, Aufmerksamkeit, Empathie, Organisation von Hilfe • Möglichkeiten und Grenzen von Zivilcourage • Mediationsverfahren im Rahmen fiktiver Fallbeispiele (z. B. Mobbing, Petzen, Prügelei) • Gerechter Interessenausgleich, Täter-Opfer-Ausgleich, Motivation zur Toleranz, Übernahme anderer Perspektiven • ...

Grundbegriffe: Ethik, Gewalt, Konflikt, Toleranz

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:**Fragen nach der Wirklichkeit****Leitthema:****Wahrheit und Wirklichkeit**

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 10	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen Wahrnehmen und Erkennen einander gegenüber. • erläutern Aspekte des Fürwahrhaltens bei Glauben, Meinen und Wissen. • vergleichen die Darstellung von Wirklichkeit in verschiedenen Medien. • setzen sich mit unterschiedlichen Wahrheitsansprüchen auseinander. 	<ul style="list-style-type: none"> • spezifische Sinnesleistungen und Wahrnehmungsmuster bei Mensch und Tier, Sinnestäuschungen (z. B. Sternbilder, Vexierbilder, unmögliche Figuren nach Escher) • Aspekte der Gehirnphysiologie • Kriterien zur Unterscheidung von Aussagen im Bereich des Glaubens, Wissens und Meinens, ästhetische Urteile, Geschmacksurteile, emotionale Urteile, Werturteil • subjektive Überzeugung, Plausibilität, Intersubjektivität, Objektivität, Formen der Beweisbarkeit, Evidenz • verschiedene Aussagetypen: thetisch, deskriptiv, präskriptiv • medienspezifische Abbildungen wie Foto, Film, Video, Internet • Manipulationsmöglichkeiten analoger und digitaler Medien • Regeln und Beweisverfahren in den Wissenschaften • Deduktion, Induktion • Wahrheitstheorien wie Konsens- und Korrespondenztheorie • konkurrierende Wahrheitsansprüche in den Religionen • ...

Grundbegriffe: Erkennen, Glauben/Meinen/Wissen, Medien, Objektivität, Wahrheitsansprüche, Wahrnehmen, Wirklichkeit

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Leitthema:

Fragen nach Orientierungsmöglichkeiten

Deutungsmöglichkeiten und -grenzen von Religionen und Weltanschauungen

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 10	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• reflektieren unterschiedliche Sinnstiftungen und Orientierungsangebote von Religionen und Weltanschauungen.• vergleichen Grundzüge der Weltreligionen.• setzen sich mit der Kritik an Religionen und Weltanschauungen auseinander.	<ul style="list-style-type: none">• religiöse Sozialethiken, Friedenskonzeptionen, religiöse Regeln, Dogmen• humanistische Lebensauffassung (z. B. Eigenverantwortlichkeit, Freiheit und Verantwortung, Vernunft, Weltlichkeit)• weltanschauliche Deutungsmuster (z. B. Kommunismus, Sozialismus, Kommunitarismus, Liberalismus, Faschismus)• Christentum, Judentum, Islam, Buddhismus, Hinduismus, Konfuzianismus, Shintoismus (z. B. hinsichtlich Tod und Sterben, Verhältnis zu Natur und Tieren, Geschlechterrollen)• Religionskritik, z. B. bei Hume, Voltaire, Feuerbach, Marx, Nietzsche, Freud• Kritik aus der Sicht der Naturwissenschaften (z. B. Problem der empirischen Verifikation, Mangel an Evidenz und Plausibilität, Problem der Verallgemeinerung)• Grenzen säkularer und ideologischer Weltdeutungen• gesellschaftliche und gemeinschaftliche Ordnungsfunktion, Intoleranz, Verhältnis von religiösen Überzeugungen und Gewalt, Fundamentalismus• ...

Grundbegriffe: Religionskritik, Sinnstiftung, Weltanschauung, Weltreligionen

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungen im Unterricht sind in allen Kompetenzbereichen festzustellen. Dabei ist zu bedenken, dass die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, von den im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen nur in Ansätzen erfasst werden.

Der an Kompetenzerwerb orientierte Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen. Ein derartiger Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein. In Lernsituationen dienen Fehler und Umwege den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

In Leistungs- und Überprüfungssituationen ist das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen. Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen und den Lehrkräften Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Für die Leistungsbewertung sind die Regelanforderungen einheitlicher Maßstab für alle Schülerinnen und Schüler.

In Lernkontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen. In schriftlichen Lernkontrollen sind alle drei Anforderungsbereiche „*Wiedergeben und beschreiben*“, „*Anwenden und strukturieren*“ sowie „*Transferieren und verknüpfen*“ zu berücksichtigen. Bei schriftlichen Lernkontrollen liegt der Schwerpunkt in der Regel in den Bereichen I und II. Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 bis 10 des Gymnasiums“ in der jeweils gültigen Fassung.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Mündliche Überprüfungen
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokoll, Lernbegleitheft, Lerntagebuch, Portfolio)
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. durch Einsatz von Multi Media, Plakat, Modell)
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung
- Langzeitaufgaben und Lernwerkstattprojekte
- Freie Leistungsvergleiche (z. B. Schülerwettbewerbe)

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen berücksichtigt.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung müssen für Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein.

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen fachbezogenen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum). Die Erstellung des Fachcurriculums ist ein Prozess.

Mit der regelmäßigen Überprüfung und Weiterentwicklung des Fachcurriculums trägt die Fachkonferenz zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz ...

- legt die Themen bzw. die Struktur von Unterrichtseinheiten fest, die die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und berücksichtigt dabei regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppelschuljahrgänge fest,
- entwickelt Unterrichtskonzepte zur inneren Differenzierung,
- arbeitet fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums heraus und stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- legt Themen bzw. Unterrichtseinheiten für Wahlpflichtkurse sowie Profile in Abstimmung mit den schuleigenen Arbeitsplänen fest,
- entscheidet, welche Schulbücher und Unterrichtsmaterialien eingeführt werden sollen,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Leistungen und bestimmt deren Verhältnis bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt mit bei der Erstellung des fächerübergreifenden Konzepts zur Berufsorientierung und Berufsbildung und greift das Konzept im Fachcurriculum auf,
- trägt fachbezogen zum schulinternen Mediencurriculum bei,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert die Nutzung außerschulischer Lernorte, die Teilnahme an Wettbewerben etc.,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Ausstellungen, Projektstage etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schule ab,
- ermittelt Fortbildungsbedarfe innerhalb der Fachgruppe und entwickelt Fortbildungskonzepte für die Fachlehrkräfte.

Anhang

A 1 Operatoren

Die angeführten Operatoren sind handlungsorientierte Verben, die angeben, welche Tätigkeiten beim Lösen von Aufgaben gefordert werden. Sie sind den einzelnen Anforderungsbereichen zugeordnet und dienen der Konzeption von Aufgaben. Die Bedeutungen der Operatoren sind den Schülerinnen und Schülern bekannt zu machen.

Anforderungsbereich I

Operatoren	Definitionen
benennen	Begriffe oder Sachverhalte ohne nähere Erläuterung aufzählen
beschreiben darstellen	Sachverhalte und Zusammenhänge strukturiert mit eigenen Worten wiedergeben
skizzieren	Sachverhalte auf das Wesentliche reduziert übersichtlich darstellen
wiedergeben	einen Sachverhalt oder Gedankengang in seinen Grundzügen unter Verwendung fachsprachlicher Grundbegriffe ausdrücken
zusammenfassen	das Wesentliche in konzentrierter Form herausstellen

Anforderungsbereich II

Operatoren	Definitionen
analysieren untersuchen	wichtige Bestandteile eines Textes oder Zusammenhangs auf eine bestimmte Fragestellung hin herausarbeiten
vergleichen gegenüberstellen	Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln
(in einen Zusammenhang) einordnen	einen Sachverhalt mit erläuternden Hinweisen in einen Zusammenhang einfügen
sich auseinandersetzen	eine These oder Problemstellung in Form einer Gegenüberstellung von Argumenten untersuchen und mit einer begründeten Stellungnahme bewerten
erklären	einen Sachverhalt nachvollziehbar und verständlich machen
herausarbeiten	aus Materialien Sachverhalte herausfinden, die nicht explizit genannt werden
einen Argumentationsgang wiedergeben	einen Argumentationsgang strukturiert zusammenfassen
erläutern	einen Sachverhalt veranschaulichend darstellen und durch zusätzliche Informationen verständlich machen
in Beziehung setzen	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen
belegen nachweisen	Aussagen durch Textstellen oder bekannte Sachverhalte stützen

Anforderungsbereich III

Operatoren	Definitionen
sich auseinandersetzen beurteilen	zu einem Sachverhalt ein selbstständiges Urteil unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden begründet formulieren
erörtern diskutieren	eine These oder Problemstellung in Form einer Gegenüberstellung von Argumenten untersuchen und mit einer begründeten Stellungnahme bewerten
reflektieren	Konzeptionen, Lösungen und Positionierungen mit einer kritischen Distanz überdenken
begründen	einen Sachverhalt oder eine Aussage durch nachvollziehbare Argumente stützen
entwickeln	gewonnene Analyseergebnisse synthetisieren, um zu einer eigenen Deutung zu gelangen
prüfen	Aussagen auf ihre Angemessenheit hin untersuchen
Stellung nehmen	zu einem Sachverhalt ein selbstständiges Werturteil unter Verwendung von Fachwissen und durch Offenlegung von Wertmaßstäben begründet formulieren

Die neuen Prüfungsformen erfordern ggf. neue Operatoren. Diese können alle drei Anforderungsbereiche umfassen.

Operatoren	Definitionen
debattieren	in einem Streitgespräch kontroverse Positionen nach vorgegebenen Regeln vertreten
gestalten entwerfen	Aufgaben auf der Grundlage von Textkenntnissen und Sachwissen gestaltend interpretieren

Die Operatoren orientieren sich weitgehend an den „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Ethik“.

A 2 Übersicht über die verbindlichen Grundbegriffe

Schuljahrgänge 5 und 6	Schuljahrgänge 7 und 8	Schuljahrgänge 9 und 10
Erfolg/Misserfolg	Ethik	Erkennen
Freundschaft	Geschlechterrolle	Ethik
glückliches Leben	Grundbedürfnisse	Freiheit
das Göttliche	Initiationsritus	Gender/Sex
„Goldene Regel“	Konflikt	Gewalt
Idol	Konvention	Glauben/Meinen/Wissen
Klischee	Krise	Glück
Mobbing	Liebe	Identität
Monotheismus/Polytheismus	Menschenrechte	Konflikt
Naturwissenschaft	Menschenwürde	Medien
Normen	Orientierung	Nachhaltigkeit
Religiosität	Prävention	Natur
Ritual	Selbstbestimmung	Objektivität
Schöpfung	Selbstwertgefühl	Ökologie
Toleranz	Sexualität	Ökonomie
Verantwortungsbewusstsein	soziale Rolle	Religionskritik
Vorbild	Sucht	Sinnstiftung
Vorurteil	Weltanschauung	Toleranz
Werte	Weltbild	Wahrheitsansprüche
		Wahrnehmen
		Weltanschauung
		Weltreligionen
		Wirklichkeit
		Umwelt
		Verantwortung