

Niedersächsisches
Kultusministerium

Kerncurriculum
für das Gymnasium
Schuljahrgänge 5 - 10

Werte und Normen



Niedersachsen

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

Karl-Eckhard Borgwarth-Hasmanis, Dassel

Irmgard Gerken, Ganderkesee

Bernd Menke, Garbsen

Christiane Michaelis, Bad Gandersheim

Thorsten Schimschal, Friesoythe

Frank Thiem, Göttingen

Till Warmbold, Seelze

Jörg Weiland, Lehrte

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2009)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:

Unidruck

Windhorststraße 3-4

30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als "PDF-Datei" vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) unter <http://db2.nibis.de/1db/cuvo/ausgabe> heruntergeladen werden.

Inhalt	Seite
Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula	5
1 Bildungsbeitrag des Faches Werte und Normen	7
2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum	11
3 Erwartete Kompetenzen	13
3.1 Prozessbezogene Kompetenzbereiche und prozessbezogene Kompetenzen	13
3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche	14
3.3 Kompetenzen nach Doppeljahrgängen	18
3.3.1 Schuljahrgänge 5 und 6	18
3.3.2 Schuljahrgänge 7 und 8	23
3.3.3 Schuljahrgänge 9 und 10	28
4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	33
5 Aufgaben der Fachkonferenz	36
Anhang	37
A 1 Operatoren	37
A 2 Übersicht über die verbindlichen Grundbegriffe	39
A 3 Beispiele zur Umsetzung im Unterricht	40

Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula

Kerncurricula und Bildungsstandards

Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung sind zentrale Anliegen im Bildungswesen. Grundlage von Bildung ist der Erwerb von gesichertem Verfügungs- und Orientierungswissen, das die Schülerinnen und Schüler zu einem wirksamen und verantwortlichen Handeln auch über die Schule hinaus befähigt. Den Ergebnissen von Lehr- und Lernprozessen im Unterricht kommt damit eine herausragende Bedeutung zu. Sie werden in Bildungsstandards und Kerncurricula beschrieben.

Für eine Reihe von Fächern hat die Kultusministerkonferenz Bildungsstandards verabschiedet, durch die eine bundesweit einheitliche und damit vergleichbare Grundlage der fachspezifischen Anforderungen gelegt ist. Die niedersächsischen Kerncurricula nehmen die Gedanken dieser Bildungsstandards auf und konkretisieren sie, indem sie fachspezifische Kompetenzen für Doppeljahrgänge ausweisen und die dafür notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten benennen. In Kerncurricula soll ein gemeinsam geteilter Bestand an Wissen bestimmt werden, worüber Schülerinnen und Schüler in Anforderungssituationen verfügen.

Kompetenzen

Kompetenzen umfassen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein. Kompetenzerwerb zeigt sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können. Deren Bewältigung setzt gesichertes Wissen und die Kenntnis und Anwendung fachbezogener Verfahren voraus.

Schülerinnen und Schüler sind kompetent, wenn sie zur Bewältigung von Anforderungssituationen

- auf vorhandenes Wissen zurückgreifen,
- die Fähigkeit besitzen, sich erforderliches Wissen zu beschaffen,
- zentrale Zusammenhänge des jeweiligen Sach- bzw. Handlungsbereichs erkennen,
- angemessene Handlungsschritte durchdenken und planen,
- Lösungsmöglichkeiten kreativ erproben,
- angemessene Handlungsentscheidungen treffen,
- beim Handeln verfügbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einsetzen,
- das Ergebnis des eigenen Handelns an angemessenen Kriterien überprüfen.

Kompetenzerwerb

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

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 Ge-

lernten 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.

Lernstrategien wie Organisieren, Wiedergabe von auswendig Gelerntem (Memorieren) und Verknüpfung des Neuen mit bekanntem Wissen (Elaborieren) sind in der Regel fachspezifisch lehr- und lernbar und führen dazu, dass Lernprozesse bewusst gestaltet werden können. Planung, Kontrolle und Reflexion des Lernprozesses ermöglichen die Einsicht darin, was, wie und wie gut gelernt wurde.

Struktur der Kerncurricula

Kerncurricula haben eine gemeinsame Grundstruktur: Sie weisen inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzbereiche aus. Die Verknüpfung beider Kompetenzbereiche muss geleistet werden.

- Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche beziehen sich auf Verfahren, die von Schülerinnen und Schülern verstanden und beherrscht werden sollen, um Wissen anwenden zu können. Sie umfassen diejenigen Kenntnisse Fähigkeiten und Fertigkeiten, die einerseits die Grundlage, andererseits das Ziel für die Erarbeitung und Bearbeitung der inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind, zum Beispiel
 - Symbol- oder Fachsprache kennen, verstehen und anwenden,
 - fachspezifische Methoden und Verfahren kennen und zur Erkenntnisgewinnung nutzen,
 - Verfahren zum selbstständigen Lernen und zur Reflexion über Lernprozesse kennen und einsetzen,
 - Zusammenhänge erarbeiten und erkennen sowie ihre Kenntnis bei der Problemlösung nutzen.
- Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind fachbezogen; es wird bestimmt, über welches Wissen die Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Inhaltsbereich verfügen sollen.

Kerncurricula greifen diese Grundstruktur unter fachspezifischen Gesichtspunkten sowohl im Primarbereich als auch im Sekundarbereich auf. Durch die Wahl und Zusammenstellung der Kompetenzbereiche wird der intendierte didaktische Ansatz des jeweiligen Unterrichtsfachs deutlich. Die erwarteten Kompetenzen beziehen sich vorrangig auf diejenigen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, über die Schülerinnen und Schüler am Ende von Doppeljahrgängen verfügen sollen. Wichtig ist auch die Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen.

Rechtliche Grundlagen

Allgemeine Rechtsgrundlagen für das fachbezogene Kerncurriculum sind das Niedersächsische Schulgesetz und der Grundsatzterlass für die jeweilige Schulform. Für die Umsetzung der Kerncurricula gelten die fachspezifischen Bezugserlasse.

1 Bildungsbeitrag des Faches Werte und Normen

Das Unterrichtsfach Werte und Normen leistet einen gewichtigen 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, pädagogisch sensibel und didaktisch nachhaltig begegnen. Auf der Grundlage der im Grundgesetz, der Niedersächsischen Verfassung sowie dem Niedersächsischen Schulgesetz (vgl. insbesondere § 2) 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.¹ Diese 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.

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

- Auseinandersetzung mit Wirklichkeit und Wahrheitsansprüchen
- Entwicklung ethischer Urteilsfähigkeit.

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

¹ Zur Wahrung der Freiheit des Glaubens, des Gewissens und des religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisses (vgl. Art. 4 Abs. 1 GG) 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.

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. Darüber hinaus werden die Schülerinnen und Schüler in den Jahrgängen 9 und 10 des Gymnasiums in die Lage versetzt, erste Schritte einer semantischen Reflexion zentraler Begriffe und Thesen zu vollziehen.

Der Unterricht strebt das übergeordnete Ziel an, gesellschaftliche und persönliche Herausforderungen unter den Gesichtspunkten des guten und gerechten Lebens, der Freiheit und Verantwortung sowie der Pluralität und Menschenwürde zu interpretieren und zu bewerten. Bei den Schülerinnen und Schülern wird eine Haltung angestrebt, die sich in einer Übernahme von Verantwortung niederschlägt. Im Unterricht wird diese Haltung nur eingeschränkt zu evaluieren sein.

Bezugswissenschaften

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

- der Philosophie,
- der Religionswissenschaft,
- geeigneter Gesellschaftswissenschaften.²

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.

² Bei bestimmten Fragestellungen sind weitere Einzelwissenschaften zu berücksichtigen, wie zum Beispiel die Rechtswissenschaften oder thematisch relevante Zweige der Naturwissenschaften.

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.

2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum

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 3.2) erläutert. In den Tabellen sind unter der Spaltenüberschrift „Erwartete Kompetenzen“ sowohl inhaltsbezogene als auch prozessbezogene Kompetenzen aufgeführt. Beide werden durch die Operatoren repräsentiert. 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).

Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche

Aus den oben genannten didaktischen Bereichen (vgl. S. 8f.) resultieren unter Berücksichtigung der angeführten Bezugswissenschaften (vgl. S. 9f.) **inhaltsbezogene Kompetenzbereiche**:

- 1. Fragen nach dem Ich**
- 2. Fragen nach der Zukunft**
- 3. Fragen nach Moral und Ethik**
- 4. Fragen nach der Wirklichkeit**
- 5. Fragen nach Religionen und Weltanschauungen**

Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind im Unterrichtskontext systematisch und kumulativ zu festigen. Dies geschieht dadurch, dass den Schuljahrgängen und Kompetenzbereichen 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	Umgang mit Erfolg und Misserfolg	Sucht und Abhängigkeit	Entwicklung und Gestaltung von Identität
Fragen nach der Zukunft	Zukunftswünsche und Zukunftsängste	Verantwortung für Natur und Umwelt	Altern, Sterben, Tod
Fragen nach Moral und Ethik	Regeln für das Zusammenleben	Freundschaft, Liebe, Sexualität	Ethische Grundlagen für Konfliktlösungen
Fragen nach der Wirklichkeit	Begegnungen mit Fremdem	Menschenrechte und Menschenwürde	Wahrheit und Wirklichkeit
Fragen nach Religionen und Weltanschauungen	Monotheistische Weltreligionen	Leben in einer christlich geprägten Kultur	Weltreligionen und Weltanschauungen

Prozessbezogene Kompetenzbereiche

Die Aufgaben des Faches Werte und Normen lassen sich auch in **prozessbezogene Kompetenzbereiche** gliedern. Durch regelmäßige Wiederholungen und Intensivierung werden Fähigkeiten und Fertigkeiten schrittweise erlernt und nachhaltig gefestigt. Die folgenden drei prozessbezogenen Kompetenzbereiche sind verbindlich:

- **Wahrnehmen und Beschreiben**
- **Verstehen und Reflektieren**
- **Diskutieren und Urteilen**

Diese drei Bereiche strukturieren den Unterricht, wobei es oft Überschneidungen und wechselseitige Abhängigkeiten gibt. 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.

3 Erwartete Kompetenzen

3.1 Prozessbezogene Kompetenzbereiche und prozessbezogene Kompetenzen

Wahrnehmen und Beschreiben

In ihrem konkreten Lebensumfeld werden die Schülerinnen und Schüler mit diversen moralischen 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. Der Unterricht dient auf der Stufe dieses prozessbezogenen Kompetenzbereichs also dazu, moralisches Handeln erfahrbar, sichtbar und bewusst zu machen.

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

3.2.1 Fragen nach dem Ich

Die Schülerinnen und Schüler fragen nach sich selbst, sie 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.³ Der Prozess des Heranwachsens ist deshalb 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.

Vor diesem Hintergrund ergibt sich die Notwendigkeit, dass die Schülerinnen und Schüler in der Fähigkeit gestärkt werden, ihr Leben aktiv, selbst- und realitätsbewusst in die Hand zu nehmen, um ihre individuellen Glücksvorstellungen zu verwirklichen. Im Rahmen des Kompetenzbereichs „Fragen nach dem Ich“ reflektieren die Schülerinnen und Schüler deshalb ihre Bedürfnisse und Begabungen sowie die entscheidenden Phasen ihrer Entwicklung und Sozialisation. Sie sensibilisieren ihre Wahrnehmung und Kommunikationsbereitschaft in Hinblick auf Süchte und Abhängigkeiten, lernen Hilfsangebote für die Bewältigung persönlicher Krisen kennen und entwickeln Strategien, durch die das persönliche Wohlergehen mit zwischenmenschlichen bzw. gesellschaftlichen Anforderungen in Einklang zu bringen ist. 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.

³ Dies betrifft vor allem den Schuljahrgang 5, der wegen des Eintritts in eine neue Schulform mit einer Fülle neuer Anforderungen umzugehen hat. Es ist daher sinnvoll, die inhaltsbezogenen Kompetenzen, die der Tabelle „Umgang mit Erfolg und Misserfolg“ zugeordnet sind, bereits im fünften Schuljahrgang zu vermitteln.

3.2.2 Fragen nach der Zukunft

Die Schülerinnen und Schüler sind in mehrere soziale Rollen eingebunden und mit Blick auf ihre Zukunft daher verschiedenen, zum Teil sich widersprechenden Erwartungshaltungen ausgesetzt. Diese beziehen sich nicht nur auf Zielvorstellungen für eine gelungene individuelle Lebensgestaltung, sondern auch auf gesellschaftliche Pflichten innerhalb eines sozialen Rechtsstaats sowie einen verantwortungsvollen Umgang mit Technik und Natur. Untrennbar mit der Zukunft ist zudem der Themenkomplex „Altern, Sterben, Tod“ verknüpft. Eine sensible Auseinandersetzung mit diesbezüglichen Fragestellungen stellt für die Schülerinnen und Schüler erfahrungsgemäß ein großes Bedürfnis dar.

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. Nicht zuletzt erarbeiten und erörtern die Schülerinnen und Schüler verschiedene Einstellungen und Haltungen zum Themenkreis „Sterben und Tod“.

Eine nachhaltige Beschäftigung mit diesen Aspekten leistet somit einen wichtigen Beitrag, damit die Schülerinnen und Schüler der Zukunft realistisch, verantwortungsbewusst und selbstbejahend entgegenzutreten.

3.2.3 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 Familie, Freundschaft, 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 erklärenden Ansätzen und artikulieren begründet eigene und auch fremde Interessen.

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

3.2.4 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 erarbeiten 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. Sie 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 Wirklichkeitsverständnis und konsensfähige Wahrheitsbegründung angewiesen ist.

3.2.5 Fragen nach Religionen und Weltanschauungen

Die Beschäftigung mit religiösen bzw. weltanschaulichen Aspekten ist für viele Schülerinnen und Schüler ein großes Bedürfnis. Sie fragen nach einem möglichen Sinn der Welt und nach deren Ursprung, nach der menschlichen Seele, nach Ewigkeit, Endlichkeit und einem möglichen Jenseits. 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 vorwiegend christlich geprägt sind, aber auch säkular orientiert sein können. Zugleich leben und lernen sie mit Menschen, die anderen Religionen oder Weltanschauungen angehören.

Der Kompetenzbereich „Fragen nach Religionen und Weltanschauungen“ macht die Schülerinnen und Schüler mit den Wirkungsgeschichten, den kulturellen Ausprägungen sowie den ethischen Grundsätzen und Orientierungsmöglichkeiten verschiedener Religionen und Weltanschauungen bekannt. Im Zentrum steht dabei die Tatsache, dass die Schülerinnen und Schüler in einer weitgehend christlich geprägten Kultur leben. Sie 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 Religionen und Weltanschauungen“ 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 Doppeljahrgängen

Die im Folgenden formulierten inhaltsbezogenen Kompetenzen sind verbindlich. Dagegen sind „Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb“ als Anregung für den Unterricht zu verstehen.

3.3.1 Schuljahrgänge 5 und 6

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Fragen nach dem Ich

Leitthema:

Umgang mit Erfolg und Misserfolg

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 6	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern Auswirkungen von Erfolg und Misserfolg in individueller und gesellschaftlicher Hinsicht. • stellen Bedingungen für Erfolg und Misserfolg dar. • setzen sich kritisch mit dem Verständnis von Erfolg und Misserfolg auseinander. • entwickeln Strategien für den Umgang mit eigenem und fremdem Erfolg bzw. Misserfolg. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Geld, Besitz, Luxus, Berühmtheit, Fans, Einfluss, Armut, Einsamkeit, Minderwertigkeitsgefühl ○ Freude, Stolz, Selbstvertrauen, Hochmut, Wut, Frustration, Niedergeschlagenheit, Neid, Ausgrenzung, Angst, Motivation und Demotivation ○ Leistungsbereitschaft, Glück, eigene und fremde Erwartungshaltungen, Faulheit, Pech, überzogene Erwartungshaltung ○ Konkurrenzdenken, Leistungsdruck, Solidarität ○ Trost, Lob, Anerkennung, Wertschätzung relativen Erfolgs, Inanspruchnahme fremder Hilfe, Bescheidenheit, realistische Selbsteinschätzung, Aufstiegsmöglichkeiten, Versagensängste, Förderprogramme ○ ...

Grundbegriffe:

Demotivation, Frustration, Motivation, Selbstvertrauen, Solidarität

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Fragen nach der Zukunft

Leitthema:

Zukunftswünsche und Zukunftsängste

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 und gesellschaftliche Zukunftswünsche und nennen Kriterien für glückliches Leben.• erläutern, aus welchen Gründen Idole und Vorbilder für das eigene Leben von Bedeutung sind.• erschließen verschiedene persönliche Lebensentwürfe in unterschiedlichen historischen und kulturellen Kontexten.• stellen Chancen und Gefahren bei der Nutzung natürlicher Ressourcen dar.• beurteilen, ob und inwiefern Zukunftsszenarien wünschenswert sind.• entwickeln Vorschläge für eine verantwortungsvolle Planung von Zukunft.	<ul style="list-style-type: none">○ Berufswunsch, fiktiver Lebenslauf, Gesundheit, Frieden, intakte Umwelt, persönliche Sicherheit○ Schönheit, Berühmtheit, Reichtum, Erfolg, Mut, Zivilcourage, Hilfsbereitschaft, Gewaltlosigkeit○ Vergleich der Zukunftswünsche von Kindern, z. B. unterschiedlicher Kontinente oder Zeiten○ Verantwortungsvoller Umgang mit Wasser, Luft, Energie○ Weltfrieden, Interessenausgleich, Aufhebung des Welthungers, Kinderrechte, ewige Jugend, Urlaub auf dem Mars○ ‚Schlaraffenland‘-Gesellschaft○ Verantwortungsbewusstsein in Schule, Freizeit und Familie○ ...

Grundbegriffe:

Angst, Idol, Kinderrechte, Verantwortungsbewusstsein, Vorbild

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 und Rituale sowie deren Bedeutung für das Zusammenleben.• vergleichen Regeln in verschiedenen historischen und kulturellen Kontexten.• erläutern die Goldene Regel und entwickeln Beispiele für ihre sinnvolle Anwendung.• bewerten mögliche Folgen von Regelverletzungen.• untersuchen verschiedene Funktionen von Strafe.• entwerfen Verhaltens- und Gesprächsregeln für verschiedene Lebenssituationen.	<ul style="list-style-type: none">○ Regeln in Klasse, Familie, Freundeskreis, Verein○ Beispiele für höfliches und unhöfliches Verhalten bzw. für Regelverstöße○ Sicherheit, Verlässlichkeit, Einschränkung○ Gedankenexperiment: Welt ohne Regeln ○ Schulregeln um 1900 gegenüber heute, geschlechtsspezifische Regeln historisch betrachtet ○ Goldene Regel im Sport, Vergleich zwischen positiver und negativer Formulierung der Goldenen Regel ○ Prävention, Sanktion, Strafe ○ Abschreckung, Wiedergutmachung, Vorbeugung, Einsicht, Vergeltung ○ Höflichkeit, Zuhören, Toleranz○ ...

Grundbegriffe:

Goldene Regel, Regeln, Rituale, Sanktionen

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:
Leitthema:

Fragen nach der Wirklichkeit
Begegnungen mit Fremdem

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 allgemeine Faktoren für die Wahrnehmung von anderen Personen. • benennen Beispiele für gängige Vorurteile und Klischees. • erläutern Ursachen und Folgen von Vorurteilen gegenüber Fremdem. • arbeiten Möglichkeiten zum Abbau von Vorurteilen heraus. • diskutieren Begegnungen mit Fremdem als Chance und Bereicherung für das eigene Leben. • erörtern Chancen und Grenzen toleranten Verhaltens. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kleidung, Körpersprache, Mimik, Sprachstil, Umgangsformen, Temperament, auffällige Merkmale ○ Aussehen, Geschlechterrollen, Lebensalter, Religionszugehörigkeit, soziale und ethnische Herkunft ○ Klischees und Stereotype in den Medien ○ Unkenntnis, Desinteresse, Intoleranz, Unsicherheit, Schwarz-Weiß-Denken, Stärkung des Ich- und Wir-Gefühls, Aufbau von Feindbildern, Ausgrenzung, Diskriminierung, Konflikte, Gewalt ○ Informationen über andere Religionen und Kulturen, Begegnungen und Gespräche mit ‚Fremden‘, Maßnahmen zur Integration, Kontakte zu Kindern und Jugendlichen in anderen Ländern ○ Aufgeschlossenheit, interkulturelles Lernen, Freundschaft und Gastfreundschaft ○ Übertriebene Toleranz, Gleichgültigkeit, mangelnde Konfliktfähigkeit ○ ...

Grundbegriffe: **Einfühlungsvermögen, Feindbild, Freundschaft, Integration, Klischee, Toleranz, Vorurteil**

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich: Fragen nach Weltreligionen und Weltanschauungen

Leitthema:

Monotheistische Weltreligionen

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 6	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • skizzieren Unterschiede zwischen polytheistischen und monotheistischen Religionen. • vergleichen wesentliche Aspekte der abrahamitischen Religionen Judentum, Christentum und Islam. • erläutern Funktionen der Religiosität für Gläubige. • untersuchen Konflikte mit religiösem Hintergrund. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Altägyptische, griechische, römische, germanische Gottheiten, Jahwe, Gott, Allah ○ Gotteshäuser, heilige Orte, Feste und Feiern, Zeiten und Symbole, Rituale, Bräuche, Thora, Bibel, Koran, Volk Israel, Dreifaltigkeit, Fünf Säulen des Islam ○ Abraham bzw. Ibrahim, Verhaltensregeln, Dekalog, Jerusalem, Schöpfungsgeschichte, Gottesvorstellungen ○ Bedeutung der Rolle Jesu Christi als Sohn Gottes ○ Bedeutung Mohammeds als Prophet, Überbringer der Botschaft Allahs, Religionsstifter ○ Trost, Geborgenheit, Gemeinschaftsgefühl, ethische Orientierung, Strukturierung des Lebens, Lebenssinn ○ Verhalten gegenüber religiösen Minderheiten, Auseinandersetzung mit Kleidungs- und Ernährungsvorschriften, Rolle der Frau ○ ...

Grundbegriffe:

Abrahamitische Religionen, Jahwe / Gott / Allah, Monotheismus / Polytheismus, Synagoge / Kirche / Moschee, Thora / Bibel / Koran

3.3.2 Schuljahrgänge 7 und 8

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich: Fragen nach dem Ich
Leitthema: Sucht und Abhängigkeit

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 verschiedene Suchtformen. • erläutern mögliche Ursachen und Auswirkungen von Süchten. • erörtern Möglichkeiten und Grenzen der Drogenprävention. • entwickeln Strategien, um Gefährdungen selbst- und realitätsbewusst zu begegnen. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Nikotinsucht, Alkoholismus, Cannabissucht, Medikamente, Ess-Störungen (Bulimie, Anorexie, Binge Drinking, Binge Eating Disorder), Internet-Sucht ○ Stoffgebundene Süchte, Verhaltenssüchte, legale und illegale Drogen ○ Abhängigkeit, Isolation, gesundheitliche Schäden, Verkehrsdelikte, Beschaffungskriminalität ○ Unsicherheit, Einsamkeit, Langeweile, Gruppenzwang, Neugier, persönliche Probleme ○ Stadien einer ausgewählten Suchtbiografie ○ Drogenberatungsstelle, Polizei, Ärzte, Präventionsrat, Beratungslehrer ○ Gesetze, Abschreckung, Strafen, Elternarbeit, Vorbilder ○ „Nein“-Sagen, Abgrenzung gegenüber Gruppenzwängen, Hinschauen, Einschreiten, Argumentieren, Helfen und Sich-Helfen-Lassen ○ ...

Grundbegriffe: Ess-Störungen, Drogen (legal bzw. illegal), Sucht, Suchtprävention, Verhaltenssucht

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Fragen nach der Zukunft

Leitthema:

Verantwortung für Natur und Umwelt

Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 8	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• benennen verschiedene Formen, wie Menschen Natur und Umwelt nutzen.• arbeiten die Folgen und Gefahren menschlichen Handelns für Umwelt und Natur heraus.• erläutern Motive und Gründe für einen verantwortungslosen Umgang mit Natur und Umwelt.• setzen sich mit ethischen Positionen zur Frage nach der menschlichen Verantwortung für die Natur auseinander.• prüfen und entwickeln Lösungsansätze zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit Tieren, Pflanzen und Umwelt.	<ul style="list-style-type: none">○ Haustiere, Gärten, Landwirtschaft, Jagd, Zoos, Viehtransporte, Massentierhaltungen, Holzwirtschaft, Energie, Tierversuche, Abfall○ Artensterben, Luftverschmutzung, langfristige Zerstörung von Naturlandschaften, Hungersnöte, Klimawandel, gesundheitliche Schäden○ Profitstreben, Egoismus, Gedankenlosigkeit, Unkenntnis, Verdrängung, Machtstreben, Erhaltung des Lebensstandards○ Anthropozentrismus, Pathozentrismus, Biozentrismus, Holismus○ 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○ ...

Grundbegriffe:

Anthropozentrismus, Kultur, Lebensstandard, Nachhaltigkeit, Natur, Ökologie, Ressourcen, Verantwortung

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Fragen nach Moral und Ethik

Leitthema:

Freundschaft, 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, Freundschaft, Sexualität. • benennen verschiedene Formen des Zusammenlebens. • vergleichen geschlechtsspezifische Rollenerwartungen im Bereich der Liebe und Sexualität. • diskutieren historische Wandlungen von Vorstellungen im Liebes- und Sexualleben.	<ul style="list-style-type: none">○ Persönliche Erfahrungen mit Freundschaften, Gründe für den Beginn und das Ende von Freundschaft○ Romantik, Zärtlichkeit, Libido, Leidenschaft, Sexualität, Eifersucht, Liebeskummer, platonische Liebe, Heimatliebe, Liebe zur Kunst, Freundschaft ○ Bedeutung von Eltern, Familie und anderen Bezugspersonen für ein Kind○ Bekanntschaft, Verwandtschaft, Partnerschaft, Kameradschaft○ Wohngemeinschaften, bürgerliche Familie, Patchwork-Familie, gleichgeschlechtliche Partnerschaft ○ Vermeintlich typisch männliche bzw. typisch weibliche Eigenschaften und Vorstellungen, unterschiedliche Kommunikationsformen, Rollenverhalten der Geschlechter, Vorurteile gegenüber Homosexualität○ Sexualität in den Medien ○ Aristoteles: Freundschaft als eine Seele in zwei Körpern○ Konventionen im historischen Vergleich○ Freundschaft und Liebe im Spannungsfeld von Egoismus und Altruismus, Grenzen von Freundschaft und Liebe ○ ...

Grundbegriffe:

Altruismus, Egoismus, Freundschaft, Rollenverhalten, Hetero- und Homosexualität

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 unterschiedliche Lebensbedingungen in verschiedenen Religionen und Kulturen heraus.• erläutern Menschenbilder unterschiedlicher Epochen.• erläutern kodifizierte Menschenrechte an ausgewählten Beispielen.• arbeiten den Begriff der Menschenwürde als Grundlage der Menschenrechte heraus.• prüfen die Wirksamkeit des Engagements von Menschenrechtsorganisationen.• diskutieren Dilemmata zu Beispielen von Verletzungen der Menschenrechte und Menschenwürde.	<ul style="list-style-type: none">○ Nahrung, soziale Fürsorge, Kleidung, Obdach, Maslowsche Bedürfnispyramide○ Leben im Überfluss, Leben in Armut, Kinderarbeit, Kindersoldaten, Leben in Slums, Straßenkinder, Obdachlose○ Beispiele für Lebensbedingungen in islamisch, hinduistisch oder buddhistisch geprägten Gesellschaften○ Menschenbilder der Antike, des Mittelalters, der Renaissance, der Aufklärung, des 20. Jahrhunderts○ Beispiele aus der UN-Menschenrechtscharta, UN-Charta der Kinderrechte, europäische Menschenrechts-Charta, Kairoer Menschenrechtserklärung, Banjul-Charta○ Art. 1 GG, Menschenbild im Christentum, im Humanismus und in der Aufklärung○ UNICEF, Amnesty International, Ärzte ohne Grenzen, Terre des hommes, Human Rights Watch○ Briefaktionen von Amnesty International, internationale Hilfsaktionen in Katastrophenfällen○ Menschenrechtsverletzungen, physische und psychische Misshandlungen, Formen von Diskriminierung, Folter, Todesstrafe○ Preiswerte Konsumgüter durch Kinderarbeit, Rechtfertigung der Folter zugunsten der Rettung Unschuldiger – Verwirklichung der Menschenwürde für Schwerverbrecher○ ...

Grundbegriffe:

Armut, Diskriminierung, Grundbedürfnisse, Menschenrechte, Menschenwürde, physische und psychische Misshandlung

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich: Fragen nach Religionen und Weltanschauungen

Leitthema:

Leben in einer christlich geprägten Kultur

<p>Erwartete Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 8</p>	<p>Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb</p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern Ursprung und Bedeutung ausgewählter christlicher Fest- und Feiertage. • vergleichen katholische und evangelische Kirchengebäude. • stellen kirchliche Einrichtungen und alljährliche Hilfsprojekte kirchlicher Organisationen dar. • stellen ausgewählte Aspekte der Biografie und Lehre Jesu dar. • erörtern die Relevanz von Antworten christlicher Ethik für die heutige Zeit. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Passionszeit, Ostern, Himmelfahrt, Pfingsten, Adventszeit, Weihnachten, Taufe, Kommunion und Firmung, Konfirmation, kirchliche Eheschließung, Trauerfeier ○ Jesu Geburt, Tod und Auferstehung, Geburtstag der Kirche, Aufnahme in die christliche Gemeinde, Ewiges Leben ○ Merkmale und Symbole christlicher Gotteshäuser ○ Caritas, Diakonisches Werk, Brot für die Welt, Adveniat und Misereor, Sternsinger, Kindergärten und Altenheime ○ Jesu Geburt, Bergpredigt, Kreuzigung und Auferstehung ○ Gleichnisse aus dem Neuen Testament ○ Mensch als Bild Gottes, Herrscher- und Bewahrerfunktion, Zehn Gebote, Liebesgebot, Seligpreisungen und Antithesen der Bergpredigt ○ Mögliche Problemstellungen: Schwangerschaftsabbruch, Gleichberechtigung, Rassismus, Dritte Welt ○ Antworten der christlichen Ethik auf gegenwärtige individuelle und gesellschaftliche Probleme ○ ...

Grundbegriffe:

Bekenntnis, Ebenbildlichkeit Gottes, Feindesliebe, Gebote, das Heilige, Symbol

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"> • erläutern Entwicklungsstufen von Identität. • erläutern die Bedeutung von Krisen als Wendepunkte und stellen Lösungswege dar. • untersuchen individuelle und gesellschaftliche Wandlungen von Glücksvorstellungen. • vergleichen individualistische und gemeinschaftsorientierte Lebensstile anhand philosophischer Positionen. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kindheit, Pubertät, Adoleszenz, Geschlecht, Herkunft, Milieu, soziale Rolle, Familie, Religion, Gruppenzugehörigkeit ○ Qualifizierter Schulabschluss, Beruf, Familie, materielle Unabhängigkeit, Flexibilität ○ Freundschaftsverlust, Liebeskummer, Konflikte in der Familie, Unglück, Lebensunlust, Sucht ○ Organisation von Hilfe, Formulierung realistischer Ziele, Ausstieg und Neubeginn ○ Selbstbestimmung als wesentliche Grundlage des Glücks; „Carpe diem“, gesellschaftliche Leitbilder des Glücks ○ Freiheit und persönliche Verantwortung im unmittelbaren sozialen Umfeld und in der Gesellschaft ○ Glücksvorstellungen von der Jugend bis zum Alter, historische Vergleiche, Rolle der Medien ○ Liberale, kommunitaristische, sozialistische und anarchistische Positionen, Lebensstile in anderen Kulturen, Konflikte wegen unterschiedlicher Lebensstile ○ ...

Grundbegriffe:

Anarchismus, Freiheit, Glücksvorstellung, Hedonismus, Identität, Individualismus, Liberalismus, Milieu, Selbstbestimmung, soziale Rolle

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich:

Fragen nach der Zukunft

Leitthema:

Altern, Sterben, Tod

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 physische und soziale Folgen des Alterns.• beschreiben Formen der Trauer sowie den gesellschaftlichen Umgang mit dem Phänomen Tod.• erörtern die Problematik von Sterbehilfe unter ethischen Gesichtspunkten.• untersuchen Todesvorstellungen ausgewählter Weltreligionen.• diskutieren ausgewählte religiöse und philosophische Positionen zum Thema „Leben und Endlichkeit“ bzw. „Ewigkeit“.	<ul style="list-style-type: none">○ Gestaltung des ‚Lebensabends‘, Minderung physischer und geistiger Leistungsfähigkeit, altersspezifische Erkrankungen, Hilfsbedürftigkeit, Vereinsamung○ Leiderfahrungen von Sterbenden und deren Angehörigen; natürlicher – unnatürlicher Tod, klinischer – biologischer Tod; Tod als Folge von Krankheiten, Unfällen, Kriminalität, Suizid; unterschiedliche Todesanzeichen○ Zeichen, Orte und Riten der Trauer, Todesanzeigen (Ausprägungen und Funktionen)○ Verdrängung der Ängste vor dem Älterwerden, Jugendkult, Körperkult, Tabuisierung und Faszination des Todes, Hospizbewegung○ Aktive, passive und indirekte Sterbehilfe, Eid des Hippokrates, Beihilfe zum Suizid durch Organisationen, Rechtslage in der Bundesrepublik Deutschland (§ 216 StGB)○ Kreislauf der Wiedergeburt, Nirwana, Auferstehung, Unsterblichkeit der Seele○ Christliche Ethik: 5. Gebot / Kreuzigung und Auferstehung Jesu○ „Euthanasie“-Programm der Nationalsozialisten○ Organspende und Patientenverfügung○ Glaube an die Einmaligkeit des persönlichen Lebens, Hoffnung auf das Ewige Leben, Verwehen im Nirwana○ Platon: Tod des Sokrates; Stoa: „Tod geht mich nichts an.“; Epikur: „Lustprinzip“ und Rückzug aus der Welt○ ...

Grundbegriffe:

Auferstehung, Euthanasie, Sterbehilfe (aktiv, passiv, indirekt)

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">• erläutern Beispiele für individuelle, gesellschaftliche und ethnische Konflikte.• benennen verschiedene Formen und Erscheinungsweisen von Gewalt.• stellen Ursachen, Anlässe und Entwicklungen von Konflikten dar.• erläutern den kategorischen Imperativ als Testverfahren für die Moralität von Handlungen.• untersuchen weitere ethische Konzeptionen mit Blick auf mögliche Konfliktlösungen.• diskutieren Lösungsvorschläge für individuelle und gesellschaftliche Konflikte.	<ul style="list-style-type: none">○ Auseinandersetzungen in Schule, Freizeit, Familie und Freundschaft○ Migration, Armut, Kriege, Terror, ethnische Konflikte, religiös begründete Auseinandersetzungen○ Apartheid, Nordirland-Konflikt, Ausrottung der Indianer○ Verbale, nonverbale, physische, psychische Gewaltformen, Mobbing, medial vermittelte Gewalt, Formen der Autoaggression○ Eisbergmodell, Eskalationsstufen, mangelnde Gesprächsfähigkeit und Gesprächsbereitschaft○ Die Begriffe „guter Wille“, „Pflicht“, „Maxime“ und „Gesetz“ bei Kant○ Ethischer Egoismus, Goldene Regel, Utilitarismus, Prinzip Verantwortung, Mitleidsethik, Diskursethik, Kommunitarismus○ Angemessenes Eingreifen in Konfliktsituationen, „Kultur des Hinsehens“, Aufmerksamkeit, Empathie, Organisation von Hilfe, Vermeidung überhöhten Risikos○ Möglichkeiten und Grenzen von Zivilcourage○ Anwendung von Mediationsverfahren im Rahmen fiktiver Fallbeispiele (z. B. Mobbing, Petzen, Prügelei)○ Gerechter Interessenausgleich, Täter-Opfer-Ausgleich, Motivation zur Toleranz, Übernahme anderer Perspektive○ ...

Grundbegriffe:

Empathie, Eskalation, Ethik, Gewalt, kategorischer Imperativ, Konflikt, Mediation, Mobbing, Prävention, Utilitarismus, Täter-Opfer-Ausgleich, Toleranz, Zivilcourage

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">• benennen verschiedene Möglichkeiten und Grenzen der Wahrnehmung.• stellen Sehen und Erkennen einander gegenüber.• erläutern Aspekte von Wahrheit, Unwahrheit und Lüge.• vergleichen die Darstellung von Wirklichkeit in verschiedenen Medien.• setzen sich mit unterschiedlichen Wahrheitsansprüchen auseinander.• prüfen die Plausibilität von Wahrheitsansprüchen.	<ul style="list-style-type: none">○ Spezifische Sinnesleistungen bei Mensch und Tier, Sinnestäuschungen○ Sternbilder, Vexierbilder, unmögliche Figuren nach Escher○ Informationsaufnahme, -speicherung und -wiedergabe des Gehirns○ „Wahre“ und „falsche“ Aussagen in Wissenschaften und im Alltag○ Medienspezifische Abbildungen wie Foto, Film, Video, Internet○ Regeln und Beweisverfahren in Mathematik und Naturwissenschaften○ Deduktion, Induktion○ Wahrheitstheorien wie Pragmatismus, Konsens- und Korrespondenztheorie○ Glaubensbekenntnisse, ästhetische Urteile, Geschmacksurteile, emotionale Urteile○ Subjektive, intersubjektive und objektive Wahrheit, Evidenz○ ...

Grundbegriffe:

Deduktion, Evidenz, Induktion, Intersubjektivität, Lüge, Manipulation, Medien, Objektivität, Subjektivität, Urteil

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich: Fragen nach Religionen und Weltanschauungen

Leitthema:

Weltreligionen und Weltanschauungen

Erwartete Kompetenzen am Ende von Jg. 10	Mögliche Inhalte für den Kompetenzerwerb
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • benennen grundlegende Aspekte von Hinduismus und Buddhismus. • vergleichen Grundzüge der fünf Weltreligionen. • erarbeiten wesentliche Grundzüge einer Weltanschauung. • erörtern die Bedeutung von religiöser und weltanschaulicher Bindung sowie Anspruch und Wirklichkeit einer solchen Prägung. • erarbeiten exemplarisch Positionen zur Kritik an Religionen. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Götter im Hinduismus wie Brahma, Vishnu, Shiva, Reinkarnation, Karma, Wiedergeburt ○ Heilige Stätten wie Benares, Bodgaya, Ganges ○ Buddha als Religionsstifter und Wegweiser, Vier edle Wahrheiten, Achtfacher edler Pfad, Nirwana ○ Religiöse Handlungsanweisungen, Regeln und deren Konsequenzen, Vorstellungen von Gottheiten ○ Humanismus, Anarchismus, Kommunismus, Kommunitarismus, Weltethos, ethische Forderungen, anthropologische Prämissen und gesellschaftliche Konsequenzen ○ Sinnggebung, Identitätsstiftung, gesellschaftliche und gemeinschaftliche Ordnungsfunktion, Intoleranz, Verhältnis von religiösen Überzeugungen und Gewalt, Fundamentalismus ○ Religionskritik bei Feuerbach, Marx, Nietzsche, Freud ○ Kritik aus der Sicht der Naturwissenschaften (z. B. Wunder, Offenbarung, Leben nach dem Tod)

Grundbegriffe:

Fundamentalismus, Humanismus, Karma, Nirwana, Reinkarnation, Religionskritik, Weltanschauung, Weltethos, Wiedergeburt

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen des Faches Werte und Normen festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in dem Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege in Lernsituationen helfen den Schülerinnen und Schülern bei der Selbstevaluation ihres Lernfortschritts, 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. Leistungs- und Überprüfungssituationen sollen die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein am Erwerb von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits angemessene Gelegenheiten, Lösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte sind die Ergebnisse der schriftlichen Lernkontrollen und der Mitarbeit im Unterricht (mündliche und andere fachspezifische Leistungen) zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Der Mitarbeit im Unterricht kommt bei der Bestimmung der Gesamtzensur im Fach Werte und Normen ein deutlich höheres Gewicht zu als der schriftlichen Leistung. Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtzensur darf ein Drittel jedoch nicht unterschreiten.

Die Leistungsbewertung muss unabhängig von der weltanschaulichen Einstellung der Schülerinnen und Schüler erfolgen. Nicht die persönlichen Präferenzen im Rahmen der ethischen Urteilsbildung der Kinder und Jugendlichen sind zu beurteilen, sondern die im Prozess des Unterrichts erworbenen Kompetenzen (Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten). Die Beurteilungskriterien müssen den Lernenden einsichtig sein, um sie in die Lage zu versetzen, Unterrichtsergebnisse selbst einzuschätzen. Sie sind daher in Verbindung mit den Unterrichtssequenzen frühzeitig bekannt und transparent zu machen.

Die Leistungsbewertung darf sich nicht in punktueller Leistungsmessung erschöpfen; sie hat auch den Ablauf von Lernprozessen zu berücksichtigen. Prozesse und Ergebnisse der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung sollen in angemessenen Abständen von Lehrkräften sowie Schülerinnen und Schülern evaluiert werden.

Mitarbeit im Unterricht

Besonders zu berücksichtigen sind die Kontinuität des Engagements und die Komplexität der Beiträge. Der Kommunikationsfähigkeit (Handhabung von Gesprächsregeln, situationsangemessene Sprechweise) und der Kooperationsfähigkeit (sachbezogenes Eingehen auf andere Beiträge, zielorientiertes und effektives Arbeiten in verschiedenen Sozialformen) kommt erhebliches Gewicht zu.

Zur Mitarbeit im Unterricht (mündliche und andere fachspezifische Leistungen) zählen z. B.:

- Redebeiträge im Unterrichtsgespräch
- Vortragen von Hausaufgaben
- Gestalterische Arbeiten (z. B. Collagen, Plakate, Bilder, Diagramme, Audio-, Video- und PC-Arbeiten)
- Ausführen einer Rolle oder Entwerfen einer Szene, Bauen eines Standbildes
- Erstellen von Dokumentationen und Ausstellungen
- Präsentationen, auch mediengestützt
- Vortragen von Ergebnissen aus Partner- und Gruppenarbeit
- Planen und Durchführen von Befragungen, Interviews oder Wettbewerbsbeiträgen
- Organisieren und Umsetzen von Unterrichtsprojekten (Informationsbeschaffung, Kontakte mit außerschulischen Institutionen, Planen und Realisieren von Arbeitsschritten)
- Zusammenstellen einer thematisch geordneten Arbeitsmappe oder eines Portfolios
- Übernehmen zusätzlicher Ausarbeitungen (Kurzreferate und Berichte)

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 einbezogen.

Schriftliche Lernkontrollen

In schriftlichen Lernkontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im Unterricht eines überschaubaren Zeitraums erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen.

Die gestellten Anforderungen müssen für die Schülerinnen und Schüler im Vorfeld transparent sein. Dies geschieht insbesondere durch die Verwendung der Operatoren (s. Anhang II) bei der Formulierung von Aufgaben. Verlangt werden nicht nur die Wiedergabe von Kenntnissen, sondern von Schul-

jahrgang zu Schuljahrgang zunehmend auch Transferleistungen und begründetes Urteilen entsprechend den Anforderungsbereichen (AFB), dabei sollte der Schwerpunkt im AFB II liegen, den AFB I gilt es deutlich stärker zu berücksichtigen als den AFB III. Angemessene schriftliche Gestaltung sowie sicherer Gebrauch von fachlichen Termini sind bei der Bewertung zu berücksichtigen.

Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 – 10 des Gymnasiums“ in der jeweils geltenden Fassung.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich ist.

5 Aufgaben der Fachkonferenz

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

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtssequenzen, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- empfiehlt dem Entscheidungsgremium der Schule die Unterrichtswerke und trifft Absprachen über geeignete Materialien und Medien, die den Aufbau der Kompetenzen fördern,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zur Medienkompetenz,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums, stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab und orientiert sich dabei an den Hinweisen auf mögliche Bezüge in den Kerncurricula,
- trägt zur Entwicklung des schulischen Methodenkonzeptes bei,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr sowie zur Konzeption und Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen Leistungskontrollen und mündlichen sowie anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in berufbezogene Bildungsgänge mit,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert und fördert Anliegen des Faches bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (Nutzung außerschulischer Lernorte, Organisation von Ausstellungen und Projekten, Teilnahme an Wettbewerben etc.),
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte und lässt sich über die Fortbildungsinhalte informieren.

Anhang

A 1 Operatoren

analysieren	wichtige Bestandteile eines Textes oder Zusammenhangs auf eine bestimmte Fragestellung hin herausarbeiten
sich auseinandersetzen	eine These oder Problemstellung in Form einer Gegenüberstellung von Argumenten untersuchen und mit einer begründeten Stellungnahme bewerten
begründen	einen Sachverhalt oder eine Aussage durch nachvollziehbare Argumente stützen
benennen	Begriffe oder Sachverhalte ohne nähere Erläuterung aufzählen
beschreiben	Sachverhalte, Zusammenhänge oder Argumentationsgänge strukturiert mit eigenen Worten wiedergeben
beurteilen	zu einem Sachverhalt ein selbstständiges Urteil unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden begründet formulieren
bewerten	zu einem Sachverhalt ein selbstständiges Urteil unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden begründet formulieren
in Beziehung setzen	einen Sachverhalt mit erläuternden Hinweisen in einen Zusammenhang einfügen
darstellen	Sachverhalte, Zusammenhänge oder Argumentationsgänge strukturiert mit eigenen Worten wiedergeben
debattieren	in einem Streitgespräch kontroverse Positionen nach vorgegebenen Regeln vertreten
diskutieren	einen Argumentationsgang entwickeln, der zu einer begründeten eigenständigen Bewertung führt
(in einen Zusammenhang) einordnen	einen Sachverhalt mit erläuternden Hinweisen in einen Zusammenhang einfügen
entwerfen	Aufgaben auf der Grundlage von Textkenntnissen und Sachwissen gestaltend interpretieren
entwickeln	gewonnene Analyseergebnisse synthetisieren, um zu einer eigenen Deutung zu gelangen
erklären	einen Sachverhalt nachvollziehbar und verständlich machen
erläutern	einen Sachverhalt veranschaulichend darstellen und durch zusätzliche Informationen verständlich machen
erörtern	eine These oder Problemstellung in Form einer Gegenüberstellung von Argumenten untersuchen und mit einer begründeten Stellungnahme bewerten

gegenüberstellen	Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln
gestalten	Aufgaben auf der Grundlage von Textkenntnissen und Sachwissen gestaltend interpretieren
herausarbeiten	aus Materialien Sachverhalte herausfinden, die nicht explizit genannt werden
interpretieren	Inhalte, innere Struktur, Tragweite und Konsequenzen von ethisch relevanten Positionen und Materialien erschließen und in Bezug auf konkrete Frage- und Problemstellungen kritisch abwägen
präsentieren	einen Sachverhalt nach vorgegebenen oder selbst gewählten Kriterien sachgerecht und adressatenbezogen vorstellen
prüfen	Aussagen auf ihre Angemessenheit hin untersuchen
skizzieren	Sachverhalte auf das Wesentliche reduziert übersichtlich darstellen
nehmen Stellung	zu einem Sachverhalt ein selbstständiges Urteil unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden begründet formulieren
vergleichen	Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln
zusammenfassen	das Wesentliche in konzentrierter Form herausstellen

A 2 Übersicht über die verbindlichen Grundbegriffe

Schuljahrgänge 5 und 6	Schuljahrgänge 7 und 8	Schuljahrgänge 9 und 10
Abrahamitische Religionen Allah Angst Bibel Demotivation Einfühlungsvermögen Feindbild Freundschaft Frustration Goldene Regel Gott Idol Integration Jahwe Kinderrechte Kirche Klischee Koran Monotheismus Moschee Motivation Polytheismus Regeln Rituale Sanktionen Selbstvertrauen Solidarität Synagoge Thora Toleranz Verantwortungsbewusstsein Vorbild Vorurteil	Altruismus Anthropozentrismus Armut Bekenntnis Diskriminierung Drogen (legal bzw. illegal) Ebenbildlichkeit Gottes Egoismus Ess-Störungen Feindesliebe Freundschaft Gebote Grundbedürfnisse Das Heilige Heterosexualität Homosexualität Kultur Lebensstandard Menschenrechte Menschenwürde Nachhaltigkeit Natur Ökologie Misshandlung (psych. / phys.) Religionskritik Ressourcen Rollenverhalten Sucht Suchtprävention Symbol Verantwortung Verhaltenssucht	Anarchismus Auferstehung Deduktion Empathie Eskalation Ethik Euthanasie Evidenz Freiheit Fundamentalismus Gewalt Glücksvorstellung Hedonismus Humanismus Identität Individualismus Induktion Intersubjektivität Karma Kategorischer Imperativ Konflikt Liberalismus Lüge Manipulation Mediation Medien Milieu Mobbing Nirwana Objektivität Prävention Reinkarnation Religionskritik Selbstbestimmung Soziale Rolle Sterbehilfe (akt. / pass. / indir.) Subjektivität Täter-Opfer-Ausgleich Toleranz Urteil Utilitarismus Weltanschauung Weltethos Wiedergeburt Zivilcourage

A 3 Beispiele zur Umsetzung im Unterricht

In der Rubrik „Erwartete Kompetenzen“ spiegeln sich die prozessbezogenen Kompetenzen in den Operatoren wider (vgl. Abschnitt 3.1).

Leitthema: Zukunftswünsche und Zukunftsängste (Schuljahrgänge 5 und 6)

Erwartete Kompetenzen	Inhalt	Anregungen für den Unterricht
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>beschreiben individuelle und gesellschaftliche Zukunftswünsche und nennen Kriterien für glückliches Leben.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Individuelle Pläne für die Zukunft (z. B. Berufswunsch, fiktiver Lebenslauf) <p>Blick auf das eigene Leben:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Materielle Güter (Geld, Auto, Haus, Kleidung, elektronische Geräte) - Schulabschluss, Beruf, Heirat, Kinder - Familiäre Lebensgestaltung / Liebe und Partnerschaft - Freizeitbeschäftigungen / besondere Fähigkeiten <ul style="list-style-type: none"> • Kriterien für ein glückliches Leben <p>Blick auf das eigene Leben in Beziehung zu Mitmenschen und Mitwelt:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Familie, Gesundheit, Harmonie, Zusammensein, Vertrauen, Orientierung - Freunde - Gemeinschaften: Schule, Staat, Welt - Natur 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • fertigen eine Zeitleiste mit persönlichen Zukunftswünschen an, die durch Bilder, Zeichnungen und Texte illustriert werden. • führen ein Gedankenexperiment durch, indem sie einen persönlichen Plan für ihr ganzes Leben festlegen. <ul style="list-style-type: none"> • beschriften jew. zwei Fußschablonen mit ihren Hoffnungen und Ängsten. • visualisieren ihr Lebensumfeld schematisch oder bildlich (Familie, Freunde, Klasse / Schule, Verein). • tauschen sich nach einem Bild- bzw. Textimpuls über darin dargestellte Hoffnungen und Befürchtungen im Kugellager aus.
<p>erläutern, aus welchen Gründen Idole und Vorbilder für das eigene Leben von Bedeutung sind.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Idole und Vorbilder <ul style="list-style-type: none"> - „Vorbild“ als Person mit allgemein als erstrebenswert anerkannten Charaktermerkmalen, z. B. Ehrlichkeit, Toleranz, Courage, Hilfsbereitschaft - „Idol“: subjektive oft einseitige Einschätzung, oft von Gruppenmeinung beeinflusst, altersabhängig; ‚Trugbild‘/unerfüllbare Wunschvorstellung 	<ul style="list-style-type: none"> • verfassen einen Steckbrief, mit dem eine Person mit Vorbildfunktion oder als Idol dargestellt wird (z .B. Familienmitglied, öffentliche oder fiktionale Person). • erarbeiten Beispiele von vorbildlichem Verhalten aus geeigneter Kinder- und Jugendliteratur. • entwerfen einen fiktiven Tagebucheintrag „Begegnung mit meinem Idol“. • erstellen eine Begriffsanalyse oder Begriffspyramide zu ‚Vorbild‘, ‚Idol‘ und ‚Star‘.

<p>erschließen verschiedene persönliche Lebensentwürfe in unterschiedlichen historischen und kulturellen Kontexten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vergleich der Zukunftswünsche von Kindern, z. B. unterschiedlicher Kontinente oder Zeiten <p>exemplarische Lebensentwürfe (zukunftsgerichtet oder rückblickend), die verschiedene Determinanten von Lebensgestaltung verdeutlichen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Widrige soziale und wirtschaftliche Verhältnisse (Kriegs-/Nachkriegszeit, Dritte-Welt-Länder, Armut in Deutschland) - Materielle Unabhängigkeit - Kulturell-religiöse Prägung 	<ul style="list-style-type: none"> • vergleichen anhand von Bildern und Texten die Situation von Kindern während der Industrialisierung und in Entwicklungsländern mit ihrer eigenen Kindheit. • vergleichen anhand einer Filmanalyse die bürgerliche Kindheit im wilhelminischen Deutschland mit ihrer eigenen Kindheit. • informieren sich durch Internetrecherche über die Aktion „Straßenkind für einen Tag“ von Terre des Hommes. • arbeiten projektartig zu Jugendbuchauszügen. • verfassen zu einer literarischen Vorlage einen Paralleltext, in dem sich ihre eigene Situation widerspiegelt.
<p>stellen Chancen und Gefahren bei der Nutzung natürlicher Ressourcen dar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortungsvoller Umgang mit Wasser, Luft oder Energie <ul style="list-style-type: none"> - Ursachen von Wasserverschmutzung und Luftbelastung - Elektronischer Smog - Notwendigkeit einer nachhaltigen Nutzung von Naturressourcen - Konsequenzen der Verschwendung von Ressourcen 	<ul style="list-style-type: none"> • analysieren Zeitungstexte über den aktuellen Umgang des Menschen mit Ressourcen. • entwerfen Paralleltexte zu der indianischen Weisheit: <i>Erst wenn der letzte Baum gerodet, der letzte Fluss vergiftet, der letzte Fisch gefangen ist, werdet ihr merken, dass man Geld nicht essen kann.</i> • ermitteln den eigenen Wasser- oder Stromverbrauch und vergleichen ihn mit anderen Ländern. • gestalten ein Werbeplakat zum Umweltschutz. • entwerfen eine negative Utopie zu einem Leben ohne frisches Wasser. • erstellen eine Informationsbroschüre zum Natur- und Wasserschutz in ihrem Nahbereich. • führen ein fächerübergreifendes Projekt durch, z. B. mit Biologie, Erdkunde.
<p>beurteilen, ob und inwiefern Zukunftsszenarien wünschenswert sind.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fiktion vs. Realität <p>Betrachtung von Zukunftsdarstellungen unter exemplarischen Aspekten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Techniken der Fortbewegung / Techniken der Kommunikation - Alltägliche Lebensweisen - Regeln des Zusammenlebens - Glück des Einzelnen vs. Glück der Gemeinschaft <p>Kritische Bewertung dieser Zukunftsdarstellungen im Hinblick auf ihre (wünschenswerte) Umsetzbarkeit</p>	<ul style="list-style-type: none"> • führen ein Gedankenexperiment durch: Fortbewegung und Verkehr im Jahr 2050 oder Schule im Jahr 2100. • diskutieren in Rollen über Vor- und Nachteile der Realisierung bestimmter Zukunftsvisionen aus Texten, Filmen oder Bildern. • entwerfen eine eigene Zukunftsvision i. S. einer positiven oder negativen Utopie.

	<ul style="list-style-type: none"> • „Schlaraffenlandleben“, Leben im Jetzt ohne Ziel und Entwicklung <ul style="list-style-type: none"> - Planung überschaubarer Zeiträume aus dem Lebensalltag der Schülerinnen und Schüler (Schule, Freizeit) - Mögliche Folgen nicht zukunftsgerichteten Handelns: Orientierungslosigkeit, fehlende soziale Anerkennung, Erfolglosigkeit, Verschwendung von Geld - Bedeutung von Zukunftsvisionen, auch für die Gegenwart: aktive, zielgerichtete Lebensgestaltung 	<ul style="list-style-type: none"> • analysieren aktuelle Zeitungstexte über den Umgang des Menschen mit Ressourcen und diskutieren diese Beispiele. • übertragen das Leben im Schlaraffenland in einem Rollenspiel auf heute und beurteilen ein solches Verhalten. • diskutieren anhand der Fabel <i>Die Grille und die Ameise</i>, inwiefern zukunftsgerichtete Überlegungen die Gegenwart bestimmen sollten.
entwickeln Vorschläge für eine verantwortungsvolle Planung von Zukunft.	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortungsbewusstsein in Schule, Freizeit und Familie <ul style="list-style-type: none"> - Schüler-Mitbestimmung in Schule - Aktive, verantwortungsvolle Freizeitgestaltung, z. B. im Verein - Hilfe für andere, z. B. durch Schülerpatenschaften - Rücksicht auf andere, auch bei eigener Zukunftsplanung - Naturschutz und -beobachtung - Eigene Fähigkeiten, Interessen und Wissen nutzen und weiterentwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> • gestalten Plakate, wie im Alltag Wasserverschwendung, Luftverschmutzung oder Müllproduktion vermieden werden können. • beschriften erneut (s. o.) Fußschablonen als „Schritte in die Zukunft“ mit Ideen für eine lebenswerte Zukunft. • verfassen einen Leserbrief an Schülerzeitung oder lokale Presse mit Vorschlägen für bessere Zukunftsbedingungen.

Leitthema: Leben in einer christlich geprägten Kultur (Schuljahrgänge 7 und 8)

Erwartete Kompetenzen	Inhalt	Anregungen für den Unterricht
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <p>erläutern Ursprung und Bedeutung ausgewählter christlicher Fest- und Feiertage.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ostern, Pfingsten, Weihnachten, Taufe, Kommunion und Firmung, Konfirmation, kirchliche Eheschließung, Trauerfeier - Überblick zu Feier- und Festtagen: Karfreitag und Ostern als Erinnerung an Kreuzigung und Auferweckung Jesu (Symbole: Kreuz, Osterlicht) / Pfingsten als Geburtstag der Kirche (Symbol: Taube) / Weihnachten als Fest der Geburt Jesu (Symbole: Krippe, Stern) / Taufe als Aufnahme in die christliche Kirche (Symbol: Wasser) / Kommunion als erste Eucharistiefeier (Symbol: Wein-Kelch und Brot) und die Firmung als Sakrament der Stärkung / Konfirmation als Bestätigung der Taufe (Symbol: Wein-Kelch und Brot) / kirchliche Eheschließung als Treueversprechen bzw. Sakrament (Symbol: Ringe) / Trauerfeier als Gottesdienst im Zeichen der Hoffnung (Symbol: Kreuz) 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • schildern - angeregt durch persönliche Erlebnisse, mitgebrachte Erinnerungsstücke, medial vermittelte Erfahrungen -, welche Fest- und Feiertage christlicher Prägung sie im Jahres- bzw. Lebenszyklus kennen und veranschaulichen ihr Wissen mit einem Jahresrad bzw. Zeitstrahl. • skizzieren den Ursprung und die Bedeutung der genannten Fest- und Feiertage und ordnen ihnen bekannte Symbole zu.
<p>vergleichen katholische und evangelische Kirchengebäude.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Glockenturm, Kirchenschiff, Altar, Kreuz, Taufbecken, Kanzel, Orgel; Marien-Darstellung, Tabernakel, Ewiges Licht, Weihwasserbecken - Typische Elemente von Kirchengebäuden: Glockenturm (Glockenläuten zum Gottesdienst) / Kirchenschiff (Versammlungsraum der Gemeinde) / Altarraum mit Altar, Altartisch und Bibel (Ort des Handelns der Geistlichen) / Kreuz (Symbol für das Leiden und Sterben Jesu) / Taufbecken (Wasser für den Taufritus) / Kanzel (Ort der Predigt) / Orgel (Musik zum Lobpreis Gottes) / Mariendarstellungen (Ort der Fürbitte) / Tabernakel (Aufbewahrungsschrein für den gewandelten Wein [Blut Jesu] und die gewandelte Hostie [Leib Jesu]) / Ewiges Licht (Symbol für die Gegenwart Gottes) / Weihwasserbecken (Erinnerung an die Taufe) 	<ul style="list-style-type: none"> • nehmen an einer Kirchenführung teil, fotografieren bzw. filmen die besichtigten Objekte und präsentieren diese in elektronischer Form.* • erläutern die unterschiedlichen Gestaltungselemente und deren Funktionen. <p>* Falls Schülerinnen oder Schüler christlicher Freikirchen den Kurs besuchen, sollten die Besonderheiten ihrer Gotteshäuser ebenfalls präsentiert werden.</p>

<p>stellen kirchliche Einrichtungen und alljährliche Hilfsprojekte kirchlicher Organisationen dar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caritas, Diakonisches Werk, „Brot für die Welt“, Adveniat und Misereor, Sternsinger, Kindergärten und Altenheime <ul style="list-style-type: none"> - Kirche im gesellschaftlichen Alltag / Entstehung, Zielsetzung und Arbeitsweise einiger kirchlicher Hilfsorganisationen: Katholische Kirche: Caritas International seit 1924 (Projekte zur Hilfe für Menschen in Not / Motto: Leben in Würde – solidarisch in einer pluralen Welt) / Adveniat (Lateinamerika-Hilfswerk für Arme, Verfolgte und Minderheiten) / Misereor (Aktionen gegen Hunger in der Welt – Motto: glauben und teilen) / Sternsinger (Kindermissionshilfswerk, Erkennungszeichen: 20 C+M+B 08 = Christus mansionem benedicat) / Evangelische Kirche: „Brot für die Welt“ (seit ca. 50 Jahren Aktionen für Hilfe zur Selbsthilfe und für mehr Gerechtigkeit in der Welt) / Diakonisches Werk seit 1848 (J. H. Wichern: Innere Mission gegen geistliche und materielle Armut und soziale Not) - Gemeinsamkeiten und Unterschiede bei ev. und kath. sowie staatl. Kinderkrippen/-gärten, Altenheimen, Werkstätten für Menschen mit Behinderung, Krankenhäusern, Hospizeinrichtungen (Aussagen zu christlichen Symbolen, zur Konfession der Mitarbeiter, zu Riten, zur Auswahl der Klientel) 	<ul style="list-style-type: none"> • beschaffen sich Informationsmaterial, recherchieren die Entstehung, Zielsetzung und Arbeitsweise dieser Organisationen. • referieren ihre Erkenntnisse oder präsentieren ihre Ergebnisse an Stellwänden.* • interviewen Pfarrer / Pastoren / kirchliche Mitarbeiter zu kirchlichen Einrichtungen und alljährlichen Hilfsprojekten. • besuchen staatliche und kirchliche Einrichtungen für Kinder, Alte, Behinderte, Kranke und vergleichen sie. <p>*Bei arbeitsteiliger Gruppenarbeit könnten hier auch Hilfsorganisationen wie UNICEF bzw. UNICEF for Kids oder „terre des hommes“ vorgestellt werden. Am Tag der UN-Kinderrechtskonvention (20. November 1989) wäre der Aktionstag „Sichtwechsel / Straßenkind für einen Tag“ möglich.</p>
<p>stellen ausgewählte Aspekte der Biografie und Lehre Jesu dar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jesus Christus – Mensch oder Gott? <ul style="list-style-type: none"> - Lk 2, 1-20: Verkündigung von Jesu Geburt, Mk 1, 9-11+14f.: Jesu Predigt vom Anbruch des Reiches Gottes; Lk 19, 1-10: Jesu Umgang mit Außenseitern, Fremden, Feinden; 1 Kor 15, 3-5: Credo (Tod und Auferweckung Jesu); Tacitus: Annalen, Buch 15,44: Hinrichtung eines „Christus“ durch Pontius Pilatus - Lk 15, 11-32: Vom verlorenen Sohn / Lk 10, 25-37: Der barmherzige Samariter / Joh 8, 1-11: Jesus und die Ehebrecherin / Mt 5, 44: Feindesliebe / 1 Kor 10, 	<ul style="list-style-type: none"> • lernen Stationen von Jesu Leben durch die Betrachtung und Beschreibung ausgewählter Bilder (Abbildungen von Kirchenfenstern oder Gemälden) kennen und ergänzen ihr Wissen durch die Lektüre der entsprechenden Bibelpstellen. • informieren sich in Lexika über die historisch gesicherten Ergebnisse des Auftretens Jesu.

	<p>23 f.: Freiheit in Liebe / Gewissen des anderen / Gal 3, 28: Gleichwertigkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> - die Verkündigung Jesu Geburt (Lk 2, 1-20), / Jesu Predigt vom Anbruch des Reiches Gottes (Mk 1, 9-11+14f.) / Jesu Umgang mit Außenseitern, Fremden, Feinden (Lk 19, 1-10) / Credo (Tod und Auferweckung Jesu) (1 Kor 15, 3-5) 	
<p>erörtern die Relevanz von Antworten christlicher Ehtik für die heutige Zeit.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jesus – Vorbild für heute? <ul style="list-style-type: none"> - Geliebtsein ohne Bedingung (Lk 15, 11-32: Vom verlorenen Sohn) - „Sehen“ des Hilfsbedürftigen (Lk 10, 25-37: Der barmherzige Samariter) - Vergebung von Schuld (Joh. 8, 1-11: Jesus und die Ehebrecherin) - Absolute Geltung des Liebesgebots (Mt 5, 44: Feindesliebe) - Freiheit, aber nicht auf Kosten anderer (1 Kor 10, 23 f.) - Gleichwertigkeit aller (Gal 3, 28) 	<ul style="list-style-type: none"> • analysieren zentrale Passagen des NT durch Lesen der Texte mit verteilten Rollen, durch Standbilder oder Rollenspiele. • vergleichen Aussagen von Bibelstellen mit denen eines modernen (Unterrichts-)Films zu einer ähnlichen Problematik. • zeichnen Sprechblasen oder Comics zu einer Bibelstelle und verfassen eigene Paralleltexte.

Beispiele für die Vernetzung von Kompetenzen: Schuljahrgänge 7 und 8

In der nachfolgenden Übersicht wird an mehreren Beispielen aufgezeigt, wie das Kerncurriculum in konkrete Unterrichtseinheiten (UE) umgesetzt werden kann. Ausgehend von ein und demselben Leitthema werden durch die Verknüpfung mit unterschiedlichen Kompetenzen aus anderen Leitthemen jeweils zwei verschiedene Unterrichtseinheiten skizziert. Damit wird die durch das Kerncurriculum gegebene Flexibilität bei der Planung von Unterrichtseinheiten deutlich (vgl. auch Abschnitt 5: Aufgaben der Fachkonferenz).

Thema der UE: Hau ab, du Flasche!	Thema der UE: Sauberes Wasser für alle!	Thema der UE: Zeit für die Liebe	Thema der UE: Ein Recht auf Kindheit	Thema der UE: Wer ist mein Nächster? Umgang mit Randgruppen
<p>Leitthema: Sucht und Abhängigkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> - beschreiben verschiedene Suchtformen - erläutern mögliche Ursachen und Auswirkungen von Süchten - erörtern Möglichkeiten und Grenzen der Drogenprävention - entwickeln Strategien, um Gefährdungen selbst- und realitätsbewusst zu begegnen <p>Leitthema: Leben in einer christlich geprägten Kultur</p> <ul style="list-style-type: none"> - stellen kirchliche Einrichtungen und alljährliche Hilfsprojekte kirchlicher Organisationen dar <p>(...)</p>	<p>Leitthema: Verantwortung für Natur und Umwelt</p> <ul style="list-style-type: none"> - benennen verschiedene Formen, wie Menschen Natur und Umwelt nutzen - arbeiten die Folgen und Gefahren menschlichen Handelns für Umwelt und Natur heraus - erläutern Motive und Gründe für einen verantwortungslosen Umgang mit Natur und Umwelt - setzen sich mit ethischen Positionen zur Frage nach der menschlichen Verantwortung für die Natur auseinander - prüfen und entwickeln Lösungsansätze zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit Tieren, Pflanzen und Umwelt <p>Leitthema: Menschenrechte und Menschenwürde</p> <ul style="list-style-type: none"> - skizzieren menschliche Grundbedürfnisse - arbeiten unterschiedliche Lebensbedingungen in verschiedenen Religionen und Kulturen heraus <p>Leitthema: Leben in einer christlich geprägten Kultur</p> <ul style="list-style-type: none"> - erörtern die Relevanz von Antworten christlicher Ethik für die heutige Zeit <p>(...)</p>	<p>Leitthema: Freundschaft, Liebe, Sexualität</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern Begriffe im Themenfeld Liebe, Freundschaft, Sexualität - vergleichen geschlechtsspezifische Rollenerwartungen im Bereich der Liebe und Sexualität <p>Leitthema: Leben in einer christlich geprägten Kultur</p> <ul style="list-style-type: none"> - erörtern die Relevanz von Antworten christlicher Ethik für die heutige Zeit <p>(...)</p>	<p>Leitthema: Menschenrechte und Menschenwürde</p> <ul style="list-style-type: none"> - skizzieren menschliche Grundbedürfnisse - arbeiten unterschiedliche Lebensbedingungen in verschiedenen Religionen und Kulturen heraus - erläutern kodifizierte Menschenrechte an ausgewählten Beispielen - arbeiten den Begriff der Menschenwürde als Grundlage der Menschenrechte heraus - prüfen die Wirksamkeit des Engagements von Menschenrechtsorganisationen - diskutieren Dilemmata zu Beispielen von Verletzungen der Menschenrechte und Menschenwürde <p>Leitthema: Sucht und Abhängigkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> - entwickeln Strategien, um Gefährdungen selbst- und realitätsbewusst zu begegnen <p>Leitthema: Freundschaft, Liebe, Sexualität</p> <ul style="list-style-type: none"> - benennen verschiedene Formen des Zusammenlebens <p>(...)</p>	<p>Leitthema: Leben in einer christlich geprägten Kultur</p> <ul style="list-style-type: none"> - stellen kirchliche Einrichtungen und alljährliche Hilfsprojekte kirchlicher Organisationen dar - stellen ausgewählte Aspekte der Biografie und Lehre Jesu dar - erörtern die Relevanz von Antworten christlicher Ethik für die heutige Zeit <p>Leitthema: Menschenrechte und Menschenwürde</p> <ul style="list-style-type: none"> - arbeiten den Begriff der Menschenwürde als Grundlage der Menschenrechte heraus - diskutieren Dilemmata zu Beispielen von Verletzungen der Menschenrechte und Menschenwürde <p>Leitthema: Freundschaft, Liebe, Sexualität</p> <ul style="list-style-type: none"> - diskutieren historische Wandlungen von Vorstellungen im Liebes- und Sexualleben <p>(...)</p>

Thema der UE: Schlank und begehrt	Thema der UE: Technologie für die Enkel (Safer Technology)	Thema der UE: Selbstbestimmung – Fremdbestimmung	Thema der UE: Vielfalt als Bereicherung	Thema der UE: Das Kreuz: Spurensuche in Kunst und Literatur
<p>Leitthema: Sucht und Abhängigkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> - beschreiben verschiedene Suchtformen - erläutern mögliche Ursachen und Auswirkungen von Süchten - erörtern Möglichkeiten und Grenzen der Drogenprävention - entwickeln Strategien, um Gefährdungen selbst- und realitätsbewusst zu begegnen <p>Leitthema: Leben in einer christlich geprägten Kultur</p> <ul style="list-style-type: none"> - erörtern die Relevanz von Antworten christlicher Ethik für die heutige Zeit <p>(...)</p>	<p>Leitthema: Verantwortung für Natur und Umwelt</p> <ul style="list-style-type: none"> - arbeiten die Folgen und Gefahren menschlichen Handelns für Umwelt und Natur heraus - erläutern Motive und Gründe für einen verantwortungslosen Umgang mit Natur und Umwelt - setzen sich mit ethischen Positionen zur Frage nach der menschlichen Verantwortung für die Natur auseinander. <p>Leitthema: Menschenrechte und Menschenwürde</p> <ul style="list-style-type: none"> - arbeiten unterschiedliche Lebensbedingungen in verschiedenen Religionen und Kulturen heraus. <p>(...)</p>	<p>Leitthema: Freundschaft, Liebe, Sexualität</p> <ul style="list-style-type: none"> - vergleichen geschlechtsspezifische Rollenerwartungen im Bereich der Liebe und Sexualität - diskutieren historische Wandlungen von Vorstellungen im Liebes- und Sexualleben <p>Leitthema: Sucht und Abhängigkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> - entwickeln Strategien, um Gefährdungen selbst- und realitätsbewusst zu begegnen <p>Leitthema: Menschenrechte und Menschenwürde</p> <ul style="list-style-type: none"> - diskutieren Dilemmata zu Beispielen von Verletzungen der Menschenrechte und Menschenwürde <p>Leitthema: Leben in einer christlich geprägten Kultur</p> <ul style="list-style-type: none"> - erörtern die Relevanz von Antworten christlicher Ethik für die heutige Zeit <p>(...)</p>	<p>Leitthema: Menschenrechte und Menschenwürde</p> <ul style="list-style-type: none"> - arbeiten unterschiedliche Lebensbedingungen in verschiedenen Religionen und Kulturen heraus <p>Leitthema: Leben in einer christlich geprägten Kultur</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern Ursprung und Bedeutung ausgewählter christlicher Fest- und Feiertage <p>Leitthema: Freundschaft, Liebe, Sexualität</p> <ul style="list-style-type: none"> - benennen verschiedene Formen des Zusammenlebens <p>Leitthema: Begegnung mit Fremdem (Wiederholung aus 5/6)</p> <ul style="list-style-type: none"> - diskutieren Begegnungen mit Fremdem als Chance und Bereicherung für das eigene Leben. <p>(...)</p>	<p>Leitthema: Leben in einer christlich geprägten Kultur</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern Ursprung und Bedeutung ausgewählter Fest- und Feiertage - vergleichen katholische und evangelische Kirchengebäude - stellen ausgewählte Aspekte der Biografie und Lehre Jesu dar <p>Leitthema: Monotheistische Weltreligionen (Wiederholung aus 5/6)</p> <ul style="list-style-type: none"> - skizzieren Unterschiede zwischen monotheistischen und polytheistischen Religionen <p>(...)</p>