

Rheinland-Pfalz



Lehrplan

Ethik

**Sekundarstufe I
(Klassen 5 - 9/10)**

**Hauptschule
Realschule
Gymnasium
Regionale Schule
Gesamtschule**

Mitglieder der Fachdidaktischen Kommission:

Manfred Berg, Oberstudienrat, Albert-Schweitzer-Gymnasium Kaiserslautern
Bernhard Koreng, Oberstudienrat, Werner-Heisenberg-Gymnasium Bad Dürkheim

Norbert Diehl, Studiendirektor, Gymnasium am Römerkastell Bad Kreuznach

Ulrich Scheel, Ltd. Regierungsschuldirektor a.D., Bendorf

Werner Schneider, Regierungsschuldirektor, Bezirksregierung Rheinhessen-Pfalz

Herausgeber: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung, Mainz

Druck: SOMMER Druck und Verlag, Grünstadt, 2/2000

Vorwort

Seit der Lehrplanrevision Anfang der achtziger Jahre hat sich in vielen Lebens- und Wissensbereichen ein tiefgreifender Wandel vollzogen. Wissenschaftliche Weiterentwicklungen, deren ethische Relevanz immer deutlicher wird, ein rascher Zuwachs an technologischen Erkenntnissen, eine zunehmend durch Medien beeinflusste Lebenswirklichkeit in Verbindung mit neuen pädagogischen Anforderungen haben eine neue didaktische Konzeption erforderlich gemacht.

Die Bearbeitung des vorliegenden Lehrplans fand vor allem unter folgenden Gesichtspunkten statt:

- Reduktion der verbindlichen Lernziele und Unterrichtsinhalte auf 25 Unterrichtswochen pro Schuljahr,
- Berücksichtigung der veränderten Lebenswelt von Kindern,
- Überprüfung eventuell vorhandener Rollenfestlegungen,
- stärkere Gewichtung methodischer und sozialer Kompetenzen,
- bessere Abstimmung mit anderen Fächern und dadurch Erleichterung fachübergreifenden und fächerverbindenden Arbeitens,
- verstärkte Berücksichtigung medienerzieherischer Aspekte,
- Verstärkung der interkulturellen Erziehung im Hinblick auf Europa und die Eine Welt,
- Verstärkung der Umwelterziehung unter dem Aspekt der Mitwelt.

Ich bitte die Fachkonferenzen der einzelnen Schulen, sich intensiv mit diesem Lehrplan auseinander zu setzen, in Klassen- und Klassenstufenkonferenzen fachübergreifende und fächerverbindende Zielsetzungen und Arbeitsformen abzustimmen und zu verabreden, so dass Schülerinnen und Schüler die für die Entwicklung ihrer Persönlichkeit und die Bewältigung ihrer Aufgaben in Staat und Gesellschaft notwendigen Kompetenzen erwerben können.

Allen, die an der Erarbeitung des vorliegenden Lehrplans mitgewirkt haben, insbesondere den Mitgliedern der Fachdidaktischen Kommission, danke ich für ihre Arbeit sehr herzlich.



Prof. Dr. E. Jürgen Zöllner

GLIEDERUNG

1.	FACHDIDAKTISCHE KONZEPTION	7
1.1	Lebensweltlicher Ansatz des Ethikunterrichts	7
1.2	Sozialwissenschaftliche Befunde der Lebenswelt Heranwachsender	7
1.2.1	Individualisierung und Pluralisierung	8
1.2.2	Mediatisierung des Kinder- und Jugendalltags	9
1.2.3	Naturale Lebenswelt	10
1.2.3.1	Bedeutung der Natur als sozial konstituierter Lebensraum	10
1.2.3.2	"Umweltethik"	11
1.2.3.3	Wirkzonen und Reichweiten umweltethischen Verhaltens	12
1.2.4	Religion und Religiosität als Dimension der heutigen Lebenswelt	13
1.2.4.1	Religiöser Pluralismus und polymorphe Religiosität	13
1.2.4.2	Religionen und Religiosität im Ethikunterricht	14
1.2.5	Lebenssituation und Entwicklungsaufgaben	16
1.2.5.1	Schülerorientierung des Ethikunterrichts	16
1.2.5.2	Entwicklungsaufgaben	16
1.2.5.3	Lebensbereiche und Entwicklungsaufgaben	18
1.2.6	Aufgabe und Selbstverständnis des Ethik-Lehrers	19
1.3	Der Beitrag des Ethikunterrichts zu Bildung und Erziehung	20
1.3.1	Allgemeine Zielbestimmung	20
1.3.2	Möglichkeiten und Grenzen des Ethikunterrichts	21
1.3.3	Prinzipien des Ethikunterrichts	22
1.4	Fachspezifische Bildungs- und Erziehungsziele	27
1.4.1	Handlungsfeld Ethikunterricht	27
1.4.2	Fachspezifisches Bildungs- und Erziehungsziel: Selbstbestimmung	27
1.4.3	Handlungsorientiertes Bildungs- und Erziehungsziel: Verantwortung	28
1.4.4	Allgemeine fachspezifische Bildungs- und Erziehungsziele	29
2.	DIDAKTISCHE STRUKTURIERUNG DER KONKRETEN LEBENSWELT VON KINDERN UND JUGENDLICHEN	30
2.1	Pluralität der Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen	30
2.2	Erfahrungsvollzug in Lebenssituationen	30
2.3	Strukturierung von Erfahrung	30
2.3.1	Didaktischer Ansatz I: Weisen des Erfahrungserwerbs	30
2.3.2	Didaktischer Ansatz II: Horizonte des Erfahrungsvollzuges	31
2.3.3	Didaktische Rekonstruktion lebensweltlicher Erfahrung	32
2.4	Abschlussqualifikation der Sekundarstufe I im Fach Ethik	34
3.	JAHRGANGSSTUFENBEZOGENE THEMENWAHL	35
3.1	Pädagogische Leitgedanken und Themenübersicht: Jahrgangsstufe 5/6	35
3.2	Pädagogische Leitgedanken und Themenübersicht: Jahrgangsstufe 7/8	36
3.3	Pädagogische Leitgedanken und Themenübersicht: Jahrgangsstufe 9/10	37

4.	KONKRETIONEN EINZELNER THEMEN	39
4.1	Übersicht zur Strukturierung eines Themas	39
4.2	Beispiele	41
4.2.1	Klassen 7/8: Orientierungssuche und Autonomie: Idole - Ideale	42
4.2.2	Klassen 9/10: Zusammenleben der Generationen: Altenhilfe	50
4.2.3	Klassen 9/10: Annäherung an kulturelle Identitäten: Islam	56
5.	THEMEN IM FACHÜBERGREIFENDEN UNTERRICHT	63
5.1	Aspekte des fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernens und Arbeitens	63
5.2	Stellung und Aufgabe des Ethikunterrichts im Rahmen des fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichts	65
5.3	Zur Praxis fachübergreifenden und fächerverbindenden Arbeitens	66
5.3.1	Erste Liebe in verschiedenen Kulturen	67
5.3.2	Zusammenleben mit alten Menschen	68
5.3.3	Humanität. Idee und Wirklichkeit	69
5.3.4	Leben in einer Demokratie	70
5.3.5	Umgang mit PC-Welten	71
5.3.6	Zukunft in unseren Händen	72
6.	QUERSCHNITTS-AUFGABEN IM ETHIKUNTERRICHT	73
6.1	Verkehrserziehung im Ethikunterricht	73
6.1.1	Der Lebensraum Verkehr	73
6.1.2	Individualethisch relevante Aspekte des Straßenverkehrs	73
6.1.3	Der Verkehr als gesamtgesellschaftliches Moralproblem	74
6.1.4	Intentionen des Ethikunterrichts	75
6.1.5	Themenschwerpunkte	75
6.1.5.1	Klassen 5/6	75
6.1.5.2	Klassen 7/8	76
6.1.5.3	Klassen 9/10	76
6.2	Sexual- und Partnerschaftserziehung im Ethikunterricht	77
6.2.1	Sexualität und Partnerschaft in der aktuellen Lebenswelt	77
6.2.2	Notwendigkeit einer ethischen Fundierung	80
6.2.3	Gestaltungsprinzipien	80
6.2.4	Intentionen des Ethikunterrichts	83
6.2.5	Themenschwerpunkte	84
6.2.5.1	Klassen 5/6	84
6.2.5.2	Klassen 7/8	85
6.2.5.3	Klassen 9/10	87
7.	METHODISCHE ASPEKTE	89
7.1	Methoden im Ethikunterricht	89
7.2	Leistungsbegriff und Leistungsmessung im Fach Ethik	91
7.2.1	Innere Problematik des Leistungsbegriffes	91
7.2.2	Dimensionen und Inhalte fachspezifischer Leistung	91
7.2.3	Zur Form der Leistungsfeststellung	92

8.	FACHÜBERGREIFENDER UND FÄCHERVERBINDENDER UNTERRICHT: ERFAHRUNGSFELDER	94
8.1	Vorbemerkungen	94
8.2	Erfahrungsfelder	96
	1. Umgang mit der belebten Natur (5/6, 7/8, 9/10)	97
	2. Energie /Energieträger (7/8, 9/10)	100
	3. Wasser (5/6, 7/8)	102
	4. Boden (7-10)	104
	5. Luft (7/8, 9/10)	105
	6. Lebensraum und Verkehr (7/8, 9/10)	107
	7. Selbstfindung (5/6, 7-10)	109
	8. Gesundheit und Lebensführung (7/8, 9/10)	111
	10. Sucht und Abhängigkeit (5/6, 7-10)	113
	11. Lebenszeiten - Von der Kindheit zum Alter (5/6, 7/8, 9/10)	115
	12. Medien (5/6, 7/8, 9/19)	118
	13. Leben in der Gemeinschaft (5/6, 7/8)	121
	14. Konfliktbewältigung und Friedenssicherung (9/10)	123
	15. Demokratie und Menschenrechte (9/10)	124
	16. Verhältnis der Geschlechter (5/6, 7/8, 9/10)	125
	17. Multikulturelle Gesellschaft (7/8)	128
	18. Zukunftsvisionen und -perspektiven (7-10)	129
	19. Europa (7/8, 9/10)	130
	22. Leben in der Einen Welt (5/6, 9/10)	132
	24. Konsum und Verzicht (5/6, 7-10)	134
	25. Wirklichkeiten und Wahrnehmung (7-10)	136

1. FACHDIDAKTISCHE KONZEPTION

1.1 Lebensweltlicher Ansatz des Ethikunterrichts

Ein Lehrplan muss sich grundsätzlich an der Gesellschaft und ihrer Entwicklung in Gegenwart und Zukunft orientieren, sofern er wirklich zur Unterstützung der Heranwachsenden bei der Aneignung der Lebenswelt und Mitgestaltung aktueller und zukünftiger Lebenssituationen einen Beitrag leisten will. Dabei ist auch die Entstehung des lebensweltlichen Zusammenhangs zu berücksichtigen, da die Sinn- und Orientierungsangebote, welche die Rahmenbedingungen für die Entwicklung der Heranwachsenden darstellen, wesentlich auf Traditionsbezügen gründen.

Ethische Fragen werden von der Philosophie nicht erfunden, sondern - vor aller Ethik und Philosophie - "im Leben selbst" vorgefunden.

Menschen brauchen Werte, um Lebenssituationen zu meistern; moralische Diskurse, in denen Handlungen und Unterlassungen auf ihre Berechtigung hin beurteilt und Geltungsansprüche von Normen, Werturteilen und Institutionen erhoben oder problematisiert werden, erwachsen der Rede- und Beurteilungspraxis des Alltags.

Bei Alltagsroutinen bis hin zu Grenzsituationen sind Werte immer im Spiel und können bewusst gemacht werden, wenn die Frage aufkommt, "worum es denn eigentlich geht".

Moralische Diskurse werden zunächst im lebensweltlichen Zusammenhang geführt, bevor sie im Kontext der Philosophie ausgetragen werden. Die Aneignung alltäglichen Wissens, die permanente, weithin auch routinehafte Sinnstiftung vollbringt unweigerlich jedes Individuum, um überhaupt leben und agieren zu können. Diese ist nicht nur Vorform und Voraussetzung wissenschaftlichen Wissens, sondern auch als Orientierung eine eigenständige Art von Wissen, die "gelingendes Leben" ermöglichen soll.

Lebenswelt ist die Gesamtheit der uns umgebenden Sinn- und Handlungszusammenhänge. Das darin vorfindliche Orientierungswissen schließt unmittelbar eine ethische Dimension ein, da Wertsetzungen/Wertungen seine Grundlage bilden und als lebensweltliches Ethos Geltungsanspruch erheben.

Die alltägliche Orientierung bewegt sich immer schon in verschiedenen lebensweltlichen Spielräumen mit je eigenen Normen:

- in einem individuellen (in dem jemand "etwas aus sich macht"),
- in einem individuell-gesellschaftlichen (Freunde, peer-group, Familie),
- in einem gesellschaftlichen (Schicht, Milieu, soziale Bewegungen, Staat) und
- in einem globalen (Menschen mit z.T. anderen Lebensformen) Spielraum.

Wenn unser Leben der Gesamtzusammenhang unserer Handlungen und ihrer Bedingungen ist und Selbstverwirklichung bedeutet, sein Leben als Person, d.h. aus eigenem einsichtigen Entschluss führen zu wollen, so folgt daraus die Erkenntnis, dass die Bedingungen und der Inhalt des "guten (vernünftigen) Lebens" nicht je individuell gewinnbar sind. Insofern dieser Handlungszusammenhang inzwischen die ganze Menschheit umfasst, ist die Bestimmung des "guten Lebens" in der Gegenwart ein Menschheitsprojekt geworden. Zur Signatur unseres Zeitalters gehört der fast täglich erfahrene globale Charakter unserer Lebenswelt.

1.2 Sozialwissenschaftliche Befunde der Lebenswelt Heranwachsender

Was sind die Befunde der Sozialwissenschaften, welche ein die Aufarbeitung der Lebenswirklichkeit anstrebender, identitätsbildende Suchbewegungen der Jugendlichen unterstützender und zu Autonomie in Verantwortung erziehender Ethik-Lehrplan registrieren und reflektieren muss? Welche generalisierbaren sozialwissenschaftlichen Erkenntnisse können einer Lehrplanung zugrundegelegt werden, die ihrem Anspruch, sich auf die Lebenswirklichkeit der Schüler zu beziehen, gerecht werden will?

Können wir einer eindeutigen, überindividuell geltenden Wirklichkeit noch habhaft werden? Lassen sich curriculare Elemente gewinnen, die zum vernünftigen Verhalten in Lebenssituationen qualifizieren können angesichts einer Zeit, in der die "Wirklichkeit allmählich schwindet" (v. Hentig)?

Die mit den Begriffen "Konsumgesellschaft", "Risikogesellschaft", "Erlebnisgesellschaft" und "Informationsgesellschaft" angedeuteten analytischen Konzepte sind allgemein anerkannte Perspektiven und Deutungsmuster zur Erfassung markanter Trends in der heutigen Lebenswelt, die die Wirklichkeit gelebten Lebens ordnen und interpretieren und bei der Begründung erzieherischer Intentionen berücksichtigt werden müssen.

So stellen z.B. kulturelle Normen und Erlebnismuster (wie "Selbstverwirklichung", "Genuss", "Glückshoffnungen", "Körperkult", "Narzissmus" oder auch bewusst weder Bindung noch Gewissheit, sondern Intensität suchende Bewegungen ("Ich geb' Gas, das macht Spaß!") zum Teil lebensweltliche Imperative dar, die gesellschaftliche Rahmenbedingungen für pädagogische Bemühungen sind.

Die heutige Lebenswelt ist weitgehend enttraditionalisiert. Alltägliche Orientierungsmuster haben sich in den letzten Jahrzehnten für beide Geschlechter - vermutlich radikaler für Frauen - in einem Ausmaß und in einem Tempo verändert, wie man es aus der Vergangenheit nicht kennt. Immer anknüpfend an bestimmte Interessen, psychische Befindlichkeiten und Gefühlslagen, gibt der Markt der Waren und Medien wechselnde Typen und Leitbilder vor, scheinbar frei zur Auswahl. In diesem Zusammenhang haben Jugendliche Mühe, eigene Lebensstile zu entwickeln und Authentizität zu bewahren. Heranwachsende müssen aber in dieser Suchbewegung Erfolg haben, um Ich-Stärke zu gewinnen.

Biographien werden "selbstreflexiv" (Ulrich Beck), d.h. der Übergang von der "Normalbiographie" zur "Wahlbiographie", die "Arbeit am Selbst", die "Identitätssorge" (Luhmann) wird zum entscheidenden Merkmal der Jugendphase. Dies bringt Lehrpläne in Schwierigkeiten, ein einheitliches Qualifikationsprofil für das "Planungsbüro Individuum" (Ulrich Beck) zu entwickeln.

Gegenwärtig stellen sich die Lebensumstände von Jugendlichen sehr ambivalent dar: von ihren Bildungschancen, Freizeitmöglichkeiten und von ihrer materiellen Situation her geht es den meisten heute besser als je einer Generation davor. Jugendlichkeit gilt als Symbol für Gesundheit, sportliche Ausdauer, Weltoffenheit, unbelastete Lebensfreude; gleichzeitig aber werden die Zukunftsaussichten als gefährdet gekennzeichnet. Umweltzerstörung, Arbeitslosigkeit, Gewalt, Drogenmissbrauch, Leistungsdruck, computerisierte Anonymität und emotionale Kälte sind Stichworte für Gefährdungslagen, die im Alltagswissen Jugendlicher mit inbegriffen sind.

Neben den Möglichkeiten zu mehr Autonomie im Wollen und Handeln gibt es die "Kolonialisierung" jugendlicher Lebenswelten, d.h. die Zunahme von Marktabhängigkeit, Mediatisierung und Standardisierung.

1.2.1 Individualisierung und Pluralisierung

Die beiden zentralen theoretischen Kategorien, mit denen wichtige Momente der gegenwärtigen Situation bezeichnet werden, sind "Individualisierung" und "Pluralisierung".

Der Begriff der "Individualisierung" beschreibt die nachlassende normative Kraft sozialer Milieus und kultureller Traditionen im Prozess der gesellschaftlichen Entwicklung. Die vielbeschriebenen Individualisierungstendenzen bringen einerseits mehr Chancen für Selbstbestimmung, bewussteren Entscheidungen, Wahlmöglichkeiten und andererseits Vereinzelung und Entsolidarisierungen ("Ego-Gesellschaft") mit sich. Hier muss der Ethikunterricht angesichts der Ausweitung der individuellen Ansprüche die Notwendigkeit von Bindungen aufzeigen und die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung fördern. Diese ist zu reflektieren

und zu aktualisieren in der Verantwortung für das eigene Leben, für gesamtgesellschaftliche und globale Entwicklungen, gegenüber der Natur und gegenüber nachfolgenden Generationen.

Der Begriff "Pluralisierung" beschreibt den Vorgang, dass sich die lebensweltlichen Erfahrungen, Orientierungs- und Deutungsmuster wie auch die jeweiligen kulturellen Selbstverständlichkeiten ausdifferenziert haben.

Das Alltagsbewusstsein erfährt die Folgen der Erosion von Weltbildern und Ethos als Sinnverlust.

Die Lebensbedingungen der Heranwachsenden haben sich einschneidend verändert. Kindheit und Jugend sind vor allem komplexer geworden. Schon Kinder machen heute in sehr verschiedenen, durch unterschiedliche Anforderungen und Logiken bestimmten Wirklichkeitsbereichen Erfahrungen: sie erleben gleichzeitig eine vielfach komplizierter gewordene Familienkindheit, eine in vorschulischen und schulischen Einrichtungen stattfindende öffentliche Kindheit und eine durch Markt und Medien bestimmte kommerzielle Kindheit. In der Teilnahme an diesen verschiedenen Kindheiten, die Heranwachsende mit unterschiedlichen Situationen, Personen, Handlungsspielräumen, Normen und Erwartungen konfrontiert, leisten die Jugendlichen von heute Identitätsarbeit, die ihnen neuartige Integrationsleistungen abverlangt.

Außerdem haben soziale Kontakte zwischen Angehörigen der gleichen Altersgruppen zugenommen: Dabei ist neben den realen Gruppen und Cliques vor allem auch das Phänomen der virtuellen Gleichaltrigengruppen zu berücksichtigen, deren Mitglieder durch gemeinsame Stile, Moden etc. - z.T. in simultaner Teilhabe über Äther und Netze - miteinander verbunden sind. Dagegen haben Kontakte zwischen Angehörigen verschiedener Altersgruppen ("Entfamiliarisierung") abgenommen.

1.2.2 Mediatisierung des Kinder- und Jugendalltags

Lebenswelt wird heute im Zuge der Expansion und Allgegenwart von Medien und ihrer wachsenden Nutzung vorrangig durch Medienerfahrungen bzw. durch die von den Medien verbreiteten Wirklichkeiten geprägt. Die insbesondere über die elektronischen Medien an Heranwachsende herangetragenen Informationen, Probleme und Wertorientierungen überdecken in ihrer Wirkung oft die Bedeutung familialer und schulischer Bildungs- und Erziehungsprozesse.

Medien erlangen sozialisatorische Funktion und übernehmen in zunehmendem Maße die Geschwisterrolle. Neben dem Informationswert der Medieninhalte spielt der Erlebnisgehalt der Medienereignisse und -nutzung eine zunehmend größere Rolle im Rahmen der Freizeitgestaltung der Kinder und Jugendlichen.

Medienwelt schließt auch Orte und Szenerien ein, die durch Medien gestiftet sind (Kino, Disco, Spielothek, Video- und Computerclubs, Internet-Cafés etc.). Medien bilden - im Verbund mit anderen Bereichen der Konsumwelt und des Dienstleistungsbereichs - (für sämtliche Sinne und die unterschiedlichsten Verwendungszusammenhänge) spezielle soziale wie fiktive Wirklichkeiten. Sie bewirken, dass kognitive Anstrengungen, Wünsche, Lebensentwürfe etc. immer nachhaltiger in Mediatisierungs- und Verwertungsprozesse einbezogen werden. Authentische, selbstbestimmte Vorstellungen und Lebenskonzepte können diesen Zumutungen der Außenwelt nur mit immer größerer Anstrengung entgegengehalten werden.

Durch die Simulation einer Wirklichkeit ("virtual reality") erweitert sich die erfahrbare Umwelt um ganz neue Dimensionen, wobei aber zugleich die Grenzen zwischen realen und über Medien vermittelten Sinneseindrücken und Erfahrungen verschwimmen können. Eigenständig erlebte und medial vermittelte Erfahrungen können sich bis zu einem Grad vermischen, der Heranwachsenden die Unterscheidung von beidem schwer oder fast unmöglich macht.

Häufig haben (spektakuläre) Medienereignisse für Heranwachsende einen höheren Stellenwert als Ereignisse aus der "realen Welt", die gegenüber der scheinbar perfekten Medienwelt tendenziell als reizlos und uninteressant erscheinen kann.

Kinder und Jugendliche leben, ob sie das wollen oder nicht, intensiver als je zuvor in "Bilderwelten". Gegenüber dem Text und der von ihm geforderten Langsamkeit der Aneignung hat der visuelle Reiz eine stärkere Suggestivkraft, die es dem Heranwachsenden schwer macht, die Fähigkeit zu genauer Wahrnehmung und zur Erschließung auch komplexer Zusammenhänge zu entwickeln.

Was die meisten der Heranwachsenden an Vorbildern anerkennen und akzeptieren, sind medial Bekannte, wie etwa Sportler oder Musiker. Menschenbilder, Weltbilder und Zukunftserwartungen von Heranwachsenden speisen sich vielfach aus den in den elektronischen Medien vorkommenden Normen und Leitbildern individuellen Glücks und gesellschaftlichen Verhaltens.

Die ästhetisch-modisch-mediale Wirklichkeit, die inzwischen die Kinder erreicht hat, vermittelt das Leben in Bild-"Wirklichkeiten" und übt einen starken Einfluss auf das Bewusstsein, Alltagswissen und die emotionale Stabilität der Kinder und Jugendlichen aus ("Industrialisierung des Bewusstseins").

Aufgabe des Ethikunterrichts ist es, die durch die Mediatisierung des Lebens bedingten Tendenzen der Entpersonalisierung, Entwirklichung und Beschleunigung aufzuzeigen und die Selbstbestimmungskräfte des Heranwachsenden und sein Selbstverständnis als verantwortliches Subjekt mit einer persönlichen und kollektiven Geschichte zu stärken. Ethikunterricht muss den Lebenssinn mit dem Sinn der Medientechnologie konstruktiv konfrontieren und Kompetenzen entwickeln, die den Menschen vom Computer unterscheiden: die Fähigkeit, Mehrdeutigkeiten zu interpretieren und zu ertragen, Gefühle zu erleben und zu artikulieren, Kooperations- und Konfliktfähigkeit zu stärken und Sinn- und Wertfragen zu erörtern.

1.2.3 Naturale Lebenswelt

1.2.3.1 Bedeutung der Natur als sozial konstituierter Lebensraum

Gewöhnlich ist "Natur" für die große Mehrheit der heutigen Schülerinnen und Schüler kein lebendiger Erfahrungsraum mehr. Augenfällig wird Natur eher dadurch, dass sie in ausdrücklicher Weise als das "Gute" und "Unverfälschte" nachgefragt wird, was teilweise wachsende Verlustängste und gesteigertes Gesundheitsbewusstsein signalisiert (z.B. "Bioäpfel"). Daneben dient Natur als Staffage von Freizeit- und Erlebnisräumen.

Natur ist in unserer Zivilisation sozial konstituiert, d.h. Produkt nicht nur einer natürlichen Evolution, sondern gleichzeitig und zunehmend dominiert von menschlicher Einflussnahme und Nutzung. Unser gesellschaftliches Naturverhältnis ist bestimmt durch die Philosophie der Machbarkeit und die Vorstellung des guten (bequemen) Lebens, die auf dem Konsum von Gütern und der Inanspruchnahme von Dienstleistungen beruht.

Das Handeln des einzelnen wird von seinen Folgen weitgehend entkoppelt („Ent-Sorgung“), Kulturlandschaften werden als vormals ästhetische Einheiten durch Zersiedlung, Ausweitung von Gewerbegebieten, Ansiedlung von Erlebnisparks etc. zunehmend zerrissen.

Stadt und Land werden zum technischen Raum, der auf dem Reißbrett entsteht und wie ein Auto zu warten ist.

In dieser auf Ordnung, Mobilität und Komfort zugeschnittenen Lebenswelt hat sich ein Bewusstsein gebildet, das Natur nur noch schwer als existentiell bedeutsame Lebensbasis oder Dimension des "Elementaren", "Geheimnisvollen", "Schönen", "natürlichen Ganzen" begreifen kann.

Vor diesem Hintergrund ist auch die Frage bedenkenswert, ob und inwieweit Schüler heute und zukünftige Generationen künstlicher Welten als Ersatz für zerstörtes Naturkapital zu akzeptieren bereit sein könnten. Es gilt in diesem Zusammenhang immerhin zu bedenken, dass der Spaziergang im "Cyberspace" den Waldspaziergang (mehr als) ausgleichen könnte, wenn zukünftige Generationen diese Zunahme künstlicher Welten als vollwertigen Ersatz natürlicher Bestände ansehen würden. Wirklich vermissen kann man im übrigen ohnehin nur das, was man kannte und womit man lebte. Die jetzt mit Computern und Videospielen aufwachsende Generation und die zukünftigen Generationen werden sich möglicherweise nicht einsam fühlen, wenn über eine Million Tierarten ausgerottet sein werden.

1.2.3.2 "Umweltethik"

Die Natur ist physische und psychische Lebensgrundlage, ist Gegenstand unserer Wahrnehmung und Erkenntnis, unseres Schönheitssinnes, physischen Wohlbefindens, unserer Kontemplation und unseres Handelns.

Die Menschen begegnen auf einer Wanderung nicht der Biologie, sondern der Natur. Bei Betrachtung von Natur unter biologischen, chemischen und physikalischen Aspekten fehlen häufig emotionale, ästhetische und wertende Anteile, die im lebensweltlichen Umgang mit der Natur eine wesentlich größere Rolle als die Sachkenntnisse spielen. Lebensweltliche Erfahrung ist synästhetischer Art, Naturphänomene lebensweltlicher Erfahrung sind objekt- und situationsgebunden.

Ökologische Bildung gibt einer Wahrnehmung von Natur Raum, die nicht auf die Möglichkeit des "Machens und Verfügens" begrenzt ist.

Ganzheitlichkeit erfordert die Zusammenführung von natur- und sozialwissenschaftlichen Wissensbeständen sowie ästhetischen Vorstellungen und die Fähigkeit zur Integration von kognitiven und affektiven Elementen. Zentrale Elemente eines derartigen Naturzugangs sind sinnliche Wahrnehmung, emotionales Engagement und systemisches Denken. Ökologisches Wissen besteht nicht nur aus wissenschaftlichen Erkenntnissen, sondern auch aus Märchen und Mythen, aus Erinnerungen, individuellen Erfahrungen und aus kollektiv-menschheitlichen Erfahrungsschätzen. All diese Wissensbestände müssten zur Entwicklung und Reflexion unserer Naturbeziehung aktualisiert werden.

Damit nicht die Erfahrung der Natur als Natur (und damit dessen, was von sich aus da ist) oder Natur als Landschaft (und damit als gelungene Integration von Natur und Kultur) verschwindet, müsste es im Ethikunterricht beim (Wieder-)Entdecken der natürlichen Wirklichkeit vor allem um Zusammenhänge gehen, die nicht berechenbar und durch das vorherrschende positivistische Wissenschaftsverständnis unserer Zeit nicht verstellt oder zurückgedrängt worden sind. Ethikunterricht hat die Frage nach dem Wert der Natur und den ökologischen Folgen „lebensdienlicher“ Elemente und Annehmlichkeiten der modernen Zivilisation zu stellen.

Die zentrale Frage nach den moralischen Grundlagen unseres Umgangs mit Natur ist die nach dem Netzwerk von Werten, das heute in unserer Gesellschaft geeignet ist, gerechtfertigten von ungerechtfertigtem Umgang mit der Natur unterscheiden zu können.

Fragestellungen in diesem Problemzusammenhang sind:

- Welche Lebensstile sind ökologisch (und sozial) verantwortbar?
- Welche Wertvorstellungen, Systemelemente, etc. sind für unser gegenwärtiges Naturverhältnis verantwortlich?
- Welche Natur wollen wir eigentlich? (sollen wir wollen?)
- Wie weit dürfen wir die Stadt in die Natur ausdehnen?
- Bis zu welchem Punkt dürfen wir die Natur als bloßen Gegenstand/Material und Reservoir zur Daseinsfristung ansehen?

- Warum suchen Menschen (unberührte) Natur?
- Was bedeutet eigentlich „urbanes Leben“?

Lebensweltlich ausgerichtete ökologische Bildung darf somit nicht das Zeit/Raum-Kontinuum leugnen, die geschichtliche Evolution von Lebensräumen sowie ihre globale Interdependenz übersehen, statischen Gleichgewichtsvorstellungen huldigen oder Natur nostalgisch verklären.

Ein lebensweltlich orientiertes und zugleich lebensdienliches Wissen und Nachdenken über Natur muss sich biographisch-erfahrungsmäßiger Ansatzpunkte vergewissern, um z.B. beim Thema Wasser („Bachpatenschaft“) herauszuarbeiten, was Wasser jedem einzelnen bedeutet (und nicht nur, was es ist). Dazu gehören z.B. die eigene Bach- und Teichsozialisation, Durst-erfahrungen, Wassersport, sinnliche Wahrnehmung von Wasser (Nebel im Herbst), Wasser malen, photographieren oder beschreiben (Ästhetik), eigener Wasserverbrauch, Wasserbilanz der Schule und die Befragung von Großeltern zum Wasserverbrauch früher. Ein (betreuter) Bach müsste sowohl in seiner lebendigen Eigenart als auch in seiner Eigenschaft als ein vom Mensch kontrolliertes Gewässer erfasst werden. Dies erfordert neben grundlegenden naturwissenschaftlich-technischen Kenntnissen eine geschärfte Wahrnehmungsfähigkeit unter Einbeziehung sowohl aller Sinnesorgane als auch historischer Daten.

Ökologische Bildung ist Allgemeinbildung,

- weil sie nahezu alle Lebensbereiche (vom Wohnen bis zum Verkehr) und nahezu alle Wissenschaften betrifft und mit "Schlüsselproblemen" wie Frieden und Verteilung von Ressourcen sehr eng verflochten ist
- weil sie für alle Menschen relevant ist und eine ökologische Zukunftsgestaltung im allgemeinen Interesse liegt
- weil sie allgemeine Tendenzen und Bestände unserer Gesellschaft erschließt, auf die Wertedimension unserer Lebenswelt verweist und unser Wahrnehmen, Wirklichkeitsverständnis und Lebensgefühl umfasst
- weil sie kreatives und reflexives Lernen fördern kann (wie z.B. die Förderung von Phantasie für Zukunftsmöglichkeiten, Besinnung auf ("wahre") Bedürfnisse)
- weil sie gemeinsame Erfahrungen ermöglichen kann (z.B. Bach- und Waldpatenschaften).

1.2.3.3 Wirkzonen und Reichweiten umweltethischen Verhaltens

"Viele unserer Wertvorstellungen beziehen wir aus den Schulen unserer Kultur. Wenn wir jetzt auf das Jahrhundert der Umwelt zugehen und ein neues Wohlstandsmodell entwickeln wollen, dann müssen wir auch unsere Kultur weiterentwickeln und das Bildungswesen der neuen Aufgabe anpassen ... Aber mit Feuchtbiotopsökologie und Lagerstättenkunde wird man den Herausforderungen der Umweltkrise nicht gerecht." (E.U. v. Weizsäcker, Erdpolitik, 4. Auflage 1994, 268).

Ökologisch orientierte Bildungs- und Erziehungsarbeit, die im Spannungsfeld von Politik, Wissenschaft und Lebenswelt angesiedelt ist, darf nicht im Sinne idealistisch-moralisierender Postulatspädagogik betrieben werden. Dies würde eine Beschränkung der Umwelterziehung auf die Motivierung und das Anhalten des einzelnen zum umweltverträglichen Verhalten bedeuten, das Ökologieproblem individualisieren bzw. entpolitisieren und konsequenterweise vom Lehrer ein Unterrichten nach der Maxime fordern "Nehmt uns auf keinen Fall zum Vorbild!"

Statt dessen muss gemeinsam in der Schule gefragt werden, welche Bereiche der Lebenswelt unter den gegebenen systemischen Bedingungen warum und wie mit- und umgestaltet werden sollen und können.

Wirkzonen und Reichweiten unseres ökologischen Handelns sind:

- unsere Ernährung, Körperlichkeit, Naturerlebnisse, Umgang mit eigenen Ressourcen ("Innere Ökologie")

- unser häuslich-familiärer Bereich ("oikos"; Heizung, Belüftung, etc.; in Grenzen selbst gestalt- und verantwortbar)
- unser Arbeitsplatz, die Schule ("ökologische Schule", "freundliche" Räumlichkeiten)
- Wohnort, Gemeinde, Stadt (Spielplätze, Architektur, "wohnliche Umgebung" ...)
- Land/Stadt (Straßennetz, Tier- und Pflanzenwelt, Wälder, Seen, "unberührte Natur", Natur als Landschaft, technomorphe Landschaft, Verstädterung)
- Welt/Globus (deren Zukunft in den politischen und ökonomischen Machtzentren entschieden wird; Regenwälder, Klima ...)

1.2.4 Religion und Religiosität als Dimension der heutigen Lebenswelt

1.2.4.1 Religiöser Pluralismus und polymorphe Religiosität

Die Heranwachsenden müssen sich in einer komplexen Welt mit Widersprüchen, Bedrohungen und einer Vielzahl verschiedener Sinnstiftungsangebote zurechtfinden. Alles Suchen nach Sinn und Identität trifft heute auf eine überwältigende Vielfalt von Antworten und Angeboten, bei gleichzeitigem Bedeutungsrückgang traditioneller, institutioneller Vorgaben. Neben das Wirklichkeitsverständnis, das ohne religiösen Bezugsrahmen auskommt und gegenüber religiösen Deutungs- und Sinnangeboten weitgehend gleichgültig auftritt ("Säkularismus"), ist zunehmend ein religiöser Pluralismus getreten, der von den Weltreligionen über religiöse Neugründungen bis hin zu vielen esoterisch-weltanschaulichen Strömungen und Motiven reicht.

Pluralisierung in unserer modernen Gesellschaft bietet neue Begegnungsmöglichkeiten mit fremden Kulturen und Religionen, sei es durch nachbarschaftliche Kontakte, den Umgang mit andersgläubigen Klassenkameraden, durch Fernreisen oder durch Medien (Surfen im Internet). Ein Internationalisierungs- und Globalisierungsprozess prägt zunehmend die westliche Kultur und bewirkt eine multireligiöse, unübersichtliche weltanschauliche Kulturlage. Nahezu alle säkularen oder religiösen Botschaften fremder Kulturen sind als Möglichkeit menschlicher Orientierung und Sinnangebot tendenziell überall verfügbar. Dies betrifft auch solche Lehren, die bislang den westlichen Kulturtraditionen fremd waren und die sich auf ihrer "Wanderung" in andere kulturelle Kontexte z.T. verändern, modifizieren und damit auch von ihrer Herkunftstradition teilweise oder ganz ablösen können (z.B. Teile der "New-Age-Bewegung", Meditationspraktiken, usw.).

Eklektizistisch werden aus den Angeboten der großen Weltreligionen und aus dem Repertoire (para-)psychologischer und (populär-)philosophischer Gedanken Bruchstücke ausgewählt und (oft mit Themen und Positionen gesellschaftlicher Bewegungen wie "Ökologie", "Feminismus" etc. angereichert) als Weltanschauungen angeboten. Dieser Trend zur synkretistischen Religiosität hat den als religiösen empfundenen Bereich vielfältiger und bunter werden lassen und einen uneindeutigen Begriff von Religion erzeugt ("polymorphe Religiosität"), während das Interesse am kirchlich vermittelten christlichen Leben weiter zurückgeht.

Auf dem religiösen Markt treten zunehmend Angebote in Erscheinung, die keine Gemeindezugehörigkeit erforderlich machen. New Age-Titel und esoterische Artikel werden von Versandfirmen und Supermärkten verkauft. Wenn auch die Konturen der Bewusstseinsgestaltung der Religiosität der Heranwachsenden empirisch nicht eindeutig und verlässlich offengelegt sind, so erscheint doch sicher, dass bei der Religiosität heutiger Jugendlicher der Bezug auf kollektive Erfahrungen, die sich in Traditionen und Institutionen niedergeschlagen haben, hinter die Berufung auf persönliche Erfahrung und das Bedürfnis nach individuell emotional lebbarer, "authentischer" Religiositätspraxis zurücktritt.

An die Stelle einer wesentlich durch Tradition, Institutionen und "Schriften" vermittelten Religiosität und "Wahrheit" tritt die jeweils aktuelle "Wahrheit" der individuellen religiösen Selbsterfahrung, die zwar der Anleitung (durch "Weisheitslehrer", Gurus, Meditationsleiter etc.), aber keiner Vermittlung bedarf.

In dieser Tendenz der religiösen Individualisierung und der Zunahme einer synkretistischen "Patchwork-Religiosität" sind psychologische und werthaltige Motivierungen und Elemente erkennbar:

- Autoritätskrise (Suche nach neuen Autoritäten; "Heilige Meister")
- Abwertung/Entwertung von Traditionen
- Suche nach Alternativen zu Leistungsdenken und Rationalismus
- Betonung der emotionalen Kräfte im Menschen
- Suche nach Authentizität und "nicht-verfasser" Sinngemeinschaft ("Gerettete Familie" als Glaubensmilieu zwischen gesellschaftlichen Großinstitutionen und konkreter eigener Lebenswelt)
- Bedürfnis nach Kontingenzbewältigung in unübersichtlicher Krisenzeit ("Rettendes Konzept", Entlastung von gesellschaftlicher Verantwortung; Absicherungen anlässlich von Endzeitstimmungen wie „no-future“)

Religiöse Traditionen drohen angesichts dieser Suchbewegungen zusammen mit ihrem ethischen Wissen um den Sinn von Humanität religiöser Überlieferung verloren zu gehen. Die narrativen Momente von Tradition - das Fundament religiöser Überlieferung - verschwinden zunehmend. Religiosität, die traditionelle und institutionelle Verankerungen weitgehend vernachlässigt, wird zur privaten Attitüde, letztlich "heimatlos". Das Gefühl dafür, dass Sinn auch etwas mit der Annahme eines Gegebenen (Überlieferten) zu tun hat (haben kann) und nicht nur von den Leistungen eines autonomen Ich abhängen muss, geht tendenziell verloren.

1.2.4.2 Religionen und Religiosität im Ethikunterricht

Für den Heranwachsenden ist die Orientierung auf dem "Markt der Möglichkeiten" in der Situation der neuen "religiösen Unübersichtlichkeit", die von Unsicherheit und Beliebigkeit geprägt erscheint, ein großes Problem. Das Gefühl der Beliebigkeit und der möglichen Austauschbarkeit aller religiösen Antworten kann in ein Sinnvakuum münden, in dem alles gleichgültig wird. Hier hat Ethikunterricht bei der Auseinandersetzung mit religiösen Fragen die Aufgabe, das Sich-Zurückziehen des Heranwachsenden angesichts der pluralen religiösen Lage in eine relativistische Haltung der Gleichgültigkeit („Indifferentismus“), die eine ernsthafte Auseinandersetzung mit religiösen Fragen vermeidet, ebenso zu verhindern wie die Einnahme fundamentalistischer Positionen.

Lebensweltliche Ansatzpunkte für Unterrichtsdiskurse, in denen Fragen religiöser Identität und inhaltliche Kriterien der Auseinandersetzung mit Religion und Religiosität benannt und erörtert werden können, sind die religiösen Übergangsrituale ("Passage-Rituale" wie Taufe, Kommunion, Konfirmation etc.) unserer Gesellschaft.

Die Frage nach dem Sinn derartiger religiöser Elemente in unserer Lebenswelt (sowie vergleichbarer in anderen Kulturen) kann neben der Frage nach der Bedeutung der Religion auch aufzeigen, dass es Religion nicht nur mit dem Anfang und Ende des Lebens zu tun hat, sondern auch mit markanten biographischen Einschnitten.

Heute lebt die Mehrzahl der Christen in unmittelbarer Gemeinschaft mit Menschen, die anderen Religionen angehören. Es gibt aber auch Probleme, die über die konkrete Gemeindeebene hinausgehen und eine erweiterte Gemeinschaft notwendig machen, in der Friede und Gerechtigkeit umfassender verwirklicht werden können. Dies erfordert einen Dialog zwischen Gemeinschaften, Religionen und Kulturen, in dessen Rahmen Fragen von zentralem Menschheitsinteresse erörtert werden. Dialog aber schließt die Bereitschaft zum Lernen, zur Selbstkorrektur ein. Dazu gehört die Bereitschaft, andere, möglicherweise vergessene oder in den Hintergrund gedrängte Konzeptionen des "guten Lebens" wahrzunehmen, zu reflektieren und gegebenenfalls im "Fremden" verkörperte Formen des Menschseins (wieder) zu entdecken. Die Begegnung mit anderen Arten des Glaubens, anderen Formen der Lebensgestaltung weckt teils Berührungsgängste (z.B. pauschale Abstempelung des Islam als fundamentalis-

tisch), teils Hoffnungen oder gar Euphorie (z.B. in bezug auf manche Formen östlicher Religiosität). Von diesen lebensweltlichen (oft medial vermittelten) Orientierungen und Vorurteilen ("alles Fanatiker") ausgehend, muss Ethikunterricht begreiflich machen, dass religiöse und kulturelle Andersartigkeit ihrerseits einer eigenen Logik folgt, die nachvollziehbar ist, sobald man die ihr zugrundeliegenden Werte und Prinzipien verstanden hat.

Damit Ethikunterricht der multireligiösen, interkulturellen Wirklichkeit unserer Welt Rechnung trägt, muss er sich prinzipiell auch der Vermittlung der Ethik der Religionen und nicht-eurozentrischer ethischer Vorstellungen öffnen. Damit orientiert sich Ethikunterricht an folgenden Intentionen:

- Bewusstmachung der aus den Religionen hervorgehenden, d.h. aus verschiedenen Quellen stammenden und unterschiedlich begründeten ethischen Haltung und Konzeption des "guten Lebens"
- Förderung der Empathiefähigkeit (fremde Perspektiven und Normen nachvollziehen, sich in "Fremdes" hineinversetzen)
- Förderung der Selbstreflexivität (das "Fremde" auch als Infragestellung des eigenen Weltbildes und Wertehaushalts aushalten)
- Bewusstmachung der Standortgebundenheit und Selektivität eigenen Wahrnehmens, Denkens, Fühlens, Wertens
- Einübung in eine "Kultur des Dissens" (interkulturelles Lernen) als Schritt zu einer "Kultur des Dialogs"

Darüber hinaus hat Ethikunterricht durch Beschäftigung mit dem Christentum einen Beitrag zur Sicherung des Verständnisses der abendländischen Kulturtradition zu leisten, da vielen Heranwachsenden - und vor allem den aus dem Religionsunterricht ausgetretenen Schülern - die religiös-ethische Tradition des Christentums nicht mehr bekannt ist.

Klischeevorstellungen über das Phänomen Religion, die möglicherweise Schüler zur Abwahl des Religionsunterrichts motiviert haben, oder von Heranwachsenden favorisierte Formen religiösen Denkens oder Fühlens müssen besprochen und im Hinblick auf die zugrundeliegenden moralischen Ansprüche thematisiert werden. Dabei ist zu beachten, dass die Schüler nicht der Willkür und "Tyrannei" eines unreflektiert dogmatischen anti-religiösen Standpunktes des Lehrers ausgesetzt werden; der Ethik-Lehrer sollte in diesem Zusammenhang seinen eigenen Religionsbegriff aufarbeiten und in der Diskussion ausweisen.

Die Suche nach dem persönlichen Lebensweg und Lebenssinn führt viele Heranwachsende in eine Transzendenzsuche (oder den Wunsch nach Anbindung), die auch im Ethikunterricht ernstzunehmen ist. Viele Formen vagabundierender Religiosität zeigen eine Form des Transzendenzbezugs, ein Bestreben nach Überschreitung des "Faktischen", "Wissenschaftlich-Rationalen".

Nicht-religiöse Kontingenzbewältigung (z.B. Entmythologisierung jeder Religiosität durch Umdeutung in bloße funktionale individuelle bzw. gesellschaftliche Selbsterhaltungsabsichten; Entlarvung religiöser Gefühle und Vorstellungen durch die Projektionsthese; Gleichgültigkeit) gerät angesichts von Wissenschafts- und Fortschrittskepsis und bleibenden Grunderfahrungen wie Leid und Ohnmacht zunehmend unter Rechtfertigungsdruck. Eine in dieser Tendenz neu aufbrechende und bewusste Kontingenzerfahrung könnte der Anknüpfungspunkt für ein Erwachen von Religion als "Kultur der Anerkennung unverfügbarer Daseinskongenz" (Lübbe) sein.

Wenn die spezifische Zeit- und Raumerfahrung der Gegenwart geprägt ist durch "Delimitierung der Zeit" und "Globalisierung des Raumes" und damit ein Gefühl totaler Verfügbarkeit (Grenzenlosigkeit > Horizontlosigkeit > Gleichgültigkeit?) der Wirklichkeit zunimmt, so kann sich das Wissen um die Verletzungen und Brüche des menschlichen Daseins möglicherweise nur noch (wieder) im "religiösen Sprachspiel" artikulieren. Ethikunterricht, der Optionen humanen Lebens für die Heranwachsenden offenhalten will, muss Religionen, religiöse Bewe-

gungen und Motive als mögliche Bewahrer des Sinns von Humanität und der Differenz von Immanenz und Transzendenz ("Letztes und Vorletztes", v. Krockow) im Unterricht zu Wort kommen lassen.

1.2.5 Lebenssituation und Entwicklungsaufgaben

1.2.5.1 Schülerorientierung des Ethikunterrichts

Nimmt man den Gedanken vom "Planungsbüro Individuum" ernst, so kann die lebensweltliche Gegenwartsbedeutung unterrichtlicher Inhalte immer nur an den einzelnen Schüler wie auch die jeweilige Lerngruppe gebunden erfasst werden, d.h. es zeigt sich die Notwendigkeit zur individuellen Unterrichtsplanung (unter Berücksichtigung des Einzugsgebietes, der konkreten Schulsituation, etc.).

Die Prozesse des Erwachsenwerdens verlaufen nicht mehr standardisiert; das "vereinzelte", multimedial orientierte „postmoderne Stadtkind“ mit hedonistischem Habitus existiert neben dem leistungs- und bildungsbezogenen Kind der "Moderne" und dem in dominant traditionellen Verhältnissen aufwachsenden Kind. Pädagogisches Handeln muss sich auf alle diese Tendenzen und Möglichkeiten des Erwachsenwerdens einlassen und für die neuen Mischungen sensibel sein, die die Heranwachsenden im Alltag, in Interaktionen mit Gleichaltrigen und in ihren Auseinandersetzungen mit der (multimedialen) Welt herstellen.

Damit einhergehen muss eine "Öffnung der Schule", um eine Vermittlung zwischen Schule und Lebensalltag der Schüler herzustellen. Eine rein zweckrational um Stoffvermittlung oder Belehrung zentrierte Interaktion würde Auseinandersetzung mit und Geltendmachung von Deutungsmustern, Lebensplänen und Lebensweisen verhindern. "Schülerorientierung" bedeutet somit in diesem Zusammenhang zweierlei: zum einen, dass der Unterricht von der Lebenssituation der Schüler ausgeht, d.h. ihre Erfahrungen, Wünsche, Bedürfnisse, Sorgen, Ängste, Probleme, Zukunftsperspektiven und Lebenspläne ernst nimmt und zum gemeinsamen Thema werden lässt; zum anderen, dass der Unterricht von den Schülern mitgeplant, mitgestaltet und gemeinsam mit ihnen reflektiert wird.

Ethikunterricht nimmt somit zentrale allgemeinpädagogische Orientierungen ernst:

- Situationsorientierung: Ausgangspunkt für die ethische Urteilsbildung sollen Situationen aus der Lebenswelt der Heranwachsenden sein; die ethische Reflexion soll auf gegenwärtige oder zukünftige Lebenssituationen bezogen werden.
- Erfahrungsorientierung: Heranwachsende sollen die Möglichkeit haben, ihre bisherigen Erfahrungen in ethische Urteilsbildungsprozesse einzubringen (und dadurch neue Erfahrungen machen).
- Kommunikationsorientierung: Ethische Urteilsbildung soll in kommunikativer Weise gestaltet werden.
- "Wissenschaftsorientierung": Die so verstandene Schülerorientierung ist im Unterricht mit dem didaktischen Prinzip der "Wissenschaftsorientierung" zu vermitteln. Dabei dient die Wissenschaftsorientierung zum einen der Verstehbarkeit der thematisierten, meist komplexen Wirklichkeitszusammenhänge, zum anderen kann sie Korrektiv bestehender, vorfindlicher Wirklichkeitsauffassung und Lebensorientierung der Heranwachsenden sein und andere Perspektiven eröffnen sowie Urteils- und Handlungsfähigkeit des sich entwickelnden Jugendlichen befördern.

1.2.5.2 Entwicklungsaufgaben

Die Lebenswelten, in denen sich Kinder und Jugendliche beobachtend, emotional betroffen und handelnd bewegen (vor allem die Familie, die Schule, die Gruppe der Gleichaltrigen, das nähere und weitere Wohnumfeld, die außerschulischen Freizeitangebote), überschneiden sich auf vielfältige Weise. Ihre jeweiligen Forderungen an die Jugendlichen werden häufig als unvereinbar und widersprüchlich erlebt. Manchmal "verbünden" sich Lebenswelten (tatsächlich

oder vermeintlich) gegen die Heranwachsenden, manchmal arbeiten sie gegeneinander. Die in den einzelnen Bereichen vorherrschenden Normen und Werte unterscheiden sich häufig voneinander (Schule versus Gruppe der Gleichaltrigen) und führen zu inneren Konflikten. Hinzu kommt, dass die körperliche, geistige und seelische Entwicklung der Schüler im Alter zwischen 10 und 16 Jahren an Dynamik und Brisanz gewinnt und die Heranwachsenden sich einer Reihe von "Entwicklungsaufgaben" stellen müssen, die teils aus körperlichen Reifungsprozessen resultieren, teils sich aus kulturellen Traditionen herleiten oder aus gesellschaftlichen, politischen oder ökonomischen Gegebenheiten ergeben.

Entwicklungsaufgaben sind verbindende Elemente zwischen Heranwachsenden und Umwelt; sie verlangen dem Jugendlichen identitätsbildende "Handlungen", d.h. eine aktive Rolle bei der Gestaltung der eigenen Entwicklung ab.

Die Entwicklungsaufgaben, die von jungen Menschen zu meistern sind, sind besonders vielfältig und anspruchsvoll:

- Akzeptieren der eigenen Körperlichkeit
- Erwerb der Geschlechtsrolle/Erlernen eines angemessenen männlichen oder weiblichen Rollenverhaltens
- Aufbau eines "Selbst-Konzeptes" (über sich selbst im Bilde sein)
- Erwerb neuer und reiferer Beziehungen zu Altersgenossen (beiderlei Geschlechts)/ Lernen, mit Altersgenossen zurechtzukommen
- Ausbildung selbstständiger und gleichberechtigter Beziehungen zu den Eltern und anderen Erwachsenen
- Gewinnung eines sozial verantwortungsvollen Verhaltens und entsprechender Einstellungen gegenüber Gruppen und Institutionen
- Aufbau eines eigenen Wertesystems und ethischen Bewusstseins als Richtschnur für eigenes Verhalten
- Entwicklung einer autonomen Nutzung des Konsumwaren-, Medien - und Freizeitmarktes
- Gewinnung einer Antwort auf die Frage nach dem Sinn des Lebens (Auseinandersetzung mit dem Tod)
- Entwicklung eines kritischen und verantwortlichen Umgangs mit Rauschmitteln
- Entwurf einer Berufs- und Zukunftsperspektive

1.2.5.3 Lebensbereiche und Entwicklungsaufgaben

Inzwischen hat der gesellschaftliche Wandel die Probleme des Kindes- und Jugendalters noch verschärft, wobei auch die pädagogische Haltung gegenüber den Heranwachsenden von den Verunsicherungen selbst erfasst wurde. Beispiele für pädagogische Irritationen sind die Auseinandersetzungen über den Sinn von Autorität, die Debatten über multikulturelle Erziehung oder Koedukation und die Antwortlosigkeit der "Unterrichtsschule" gegenüber den Sinn- und Orientierungskrisen und der "Kolonialisierung" jugendlicher Lebenswelten.

Der gesellschaftliche Individualisierungsprozess hat für die Jugendphase einen Vorgang der Entgrenzung bewirkt, was die Abgrenzungen zwischen Kindheit und Jugendalter einerseits und Jugendphase gegenüber Erwachsenenalter andererseits betrifft. Die Grenzen zwischen den Altersphasen verflüssigen sich: man beobachtet heute bei 9-12jährigen Kindern Verhaltensweisen, die früher als typisch "jugendlich" gegolten hätten (z.B. Cliquenbildung, Banden-Aktivitäten, aber auch Verhaltensweisen auf individueller Ebene, z.B. was die Ablösung von den Eltern betrifft). Unabgeschlossenheit und Desintegration - traditionell Merkmale der Adoleszenz - greifen auf eine längere Lebensphase über, so dass Relativierungen, Umorientierungen, Krisen, Neuanfänge etc. an Gewicht in der Biographie gewinnen.

„Junge Erwachsene“

Kinder werden früher mit Normen und Handlungszielen konfrontiert, die sich - zumindest zum Teil - von denen des Elternhauses unterscheiden. In der Umfrage- und Marktforschung werden 10-14jährige Kinder als junge Bürger betrachtet, die einen eigenen Standpunkt in politischen Angelegenheiten und Fragen des Konsums vertreten und ihn nach außen kundtun möchten. Heute sollen bereits Zehnjährige nicht ohne Meinung sein. Solche sozialen Fiktionen führen dazu, dass der Damm altersgestufter entwicklungspsychologischer Grenzziehungen kognitiver und sozialer Fähigkeiten zunehmend bricht, d.h. eine Festlegung dessen, ab wann man Heranwachsenden lebensgeschichtlich dieses oder jenes sinnvollerweise abverlangen oder zumuten könne, immer unsicherer (und beliebiger) erscheint. Heranwachsende erhalten somit die "Entwicklungsaufgabe", mit solchen Erwartungen, die als Herausforderungen oder Zumutungen begriffen werden können, umzugehen.

"Konsumkids"

Heranwachsende werden immer früher in die Konsummärkte integriert. Schätzungen geben die Kaufkraft der 12- 21jährigen mit 30 Milliarden jährlich an. Die Ausdehnung der Konsummärkte auf frühe Lebensphasen ist deshalb beachtenswert, weil hier Kinder und Jugendliche frühzeitig mit einer verbrauchsfertigen Welt konfrontiert werden, in der alles fix und fertig und ohne Widerstände bei der Aneignung präsentiert wird.

In einer Gesellschaft, deren oberste Leitmaxime in der Sicherung des Wirtschaftswachstums und der Mehrung des Wohlstandes besteht, können (und wollen?) sich Heranwachsende den Auswirkungen solcher Wertvorstellungen kaum entziehen. Sie wachsen in einem Umfeld auf, das den Konsum zum Maßstab aller Dinge auserkoren hat und in dem sich der Status des einzelnen an den Möglichkeiten bemisst, am Konsumleben teilnehmen zu können. Glück ("Fun") und Zufriedenheit, Achtung und Anerkennung erscheinen dem Heranwachsenden im Wesentlichen in seiner Umgebung durch den Konsum bedingt. "Jobs" neben der Schule sollen die Teilhabe an diesem konsumvermittelten Glück ermöglichen.

"Entwicklungsaufgabe" des Heranwachsenden ist angesichts dieser Entwicklung der Aufbau und die Bewahrung von Formen der langsamen Weltaneignung und -bewältigung; verbrauchsfertige Welt lässt sich nur besitzen, nicht erfahren.

Scholarisierung von Kindheit und Jugend

Kinder und Jugendliche werden immer früher mit Leistungsrollen konfrontiert. Der Glaube an die Bedeutsamkeit von Schulabschlüssen für das spätere Leben hat den Lern- und Leistungsdruck auf die Heranwachsenden erhöht ("Scholarisierung der Kindheit"). Leistungsorientierung ist auch Prinzip des Freizeitbereichs; der Terminkalender der Heranwachsenden ist geradezu Symbol für Kindheit in urbaner Zivilisation. Vieles findet in einer befristeten Zeitspanne statt, Kinder lernen auf diese Weise frühzeitig, dass Zeit knapp ist. In diesem Zusammenhang ist die peer-group häufig ein Anti-Stress-Faktor, der gegenüber den schulischen Zwängen auch kompensatorische Funktion ausübt.

"Entwicklungsaufgabe" ist hier, dass die Heranwachsenden lernen, zwischen selbst- und fremdbestimmtem Handeln zu unterscheiden, die Wertorientierung ihres Handelns und den Wert der Muße zu erkennen und die Eigenverantwortung für ihr Tun zu erfassen.

"No future"?

Kinder beschäftigen sich heute mehr als früher mit den Katastrophen und Zukunftsproblemen der Gesellschaft und der Menschheit. Sie fühlen sich von der Entwicklung in der Welt direkt bedroht oder sehen sich persönlich mitverantwortlich und zum Handeln aufgerufen. Hier hat der Jugendliche die "Entwicklungsaufgabe" zu lösen, Ohnmachtsgefühlen und Konflikten kognitiv und emotional standzuhalten, ohne aus Angst vorzeitig zu kapitulieren oder eine gefährliche und Autonomie zerstörende Solidaritätsbindung (Sekte, Subkultur) einzugehen.

Die Förderung von Lernprozessen, welche die moralische Kompetenz des Jugendlichen zum Ziel haben, muss hier dazu beitragen, frühzeitig den Aufbau von Ich-Stärke und damit von Personhaftigkeit beim Heranwachsenden voranzutreiben. Ziel ist die Gestaltung eines eigenen Verhaltens, das von Sach-, Sinn- und Werteinsichten gelenkt wird sowie die Folgen seines Tuns bedenkt.

1.2.6 Aufgabe und Selbstverständnis des Ethik-Lehrers

Wer sich gemäß § 35 Abs. 2 der Landesverfassung bereit erklärt hat, Ethikunterricht zu erteilen, sieht sich über seinen verfassungsmäßigen Erziehungsauftrag hinaus vor eine Fülle von pädagogischen Anforderungen und Erwartungen gestellt, die ihres besonderen Charakters wegen der permanenten reflexiven und kommunikativen Selbstverständigung bedürfen.

Die der Ethik-Lehrerin und dem Ethik-Lehrer anvertrauten Kinder und Jugendlichen der Jahrgangsstufen 5-10 sind auch in ihrer ethischen Urteilsfähigkeit keine tabula rasa mehr, sondern häufig tiefgehend durch (frühkindliche) familiäre und andere Sozialisierungseinflüsse, aber auch durch die massiven Identifikationsangebote der "heimlichen Erzieher" vorgeprägt.

Andererseits ist gerade unter dem Einfluss der Identifikationsmuster, die in Massenmedien und Konsumwerbung erscheinen, auch eine Schwächung erzieherischer Vorleistungen anzunehmen. Ihre Symptome können sein:

- soziale Desorientierung
- reaktiv wachsende Gewaltbereitschaft
- Gefühle von Sinn- und Wertlosigkeit
- no-future-Stimmungen, Perspektivlosigkeit
- Diffusion von Werten, Gefahr der Anomie

So verschiedenartige Faktoren wie Migration und abnehmender Einfluss der Kirchen haben ihrerseits zur Wirkung, dass die Gruppe von Schülerinnen und Schülern, die am Ethikunterricht teilnimmt, in ihren lebensgeschichtlichen und bildungsmäßigen Voraussetzungen wie auch in ihren Erwartungen an den Ethikunterricht von einer mitunter erheblichen Vielfalt und Inhomogenität geprägt ist.

Vielfältig sind auch die Erwartungen an die Ethik Unterrichtenden, die sich häufig als Helfer zur Selbstfindung, als Erzieher und Lebensberater, als Freund und Anwalt (mitunter sogar als Psychotherapeut) verstanden und gedeutet sehen.

Die Ethik Unterrichtenden sollten einführendes Verständnis dafür zeigen, dass Heranwachsende häufig - gegenläufig zu dem bei ihnen sich einstellenden "kritischen Realismus" gegenüber bisherigen Erziehungsinstanzen - eine durch Erwartungen geprägte, oft schwärmerisch-idealisierte Ergänzung suchen. Sie sollten aber auch um die Möglichkeiten und nicht zuletzt auch Grenzen ihrer erzieherischen Verpflichtung wissen.

Die in diesen Zusammenhängen nötige Selbstbeschränkung können die Ethik Unterrichtenden erreichen,

- indem sie die Achtung für die ihnen anvertrauten Schülerinnen und Schüler bewahren.
- indem sie durch Sensibilität, Verständnisbereitschaft und Offenheit authentische Hilfe zur Selbstfindung in Richtung auf Selbständigkeit und Verantwortungsfähigkeit bieten.
- indem sie die Schülerinnen und Schüler ermutigen, die "Furcht vor der Freiheit" (E. Fromm) anzunehmen.
- indem sie den herrschenden Tendenzen zur Subjektivierung aller Werte und deren Richtung auf Privatisierung, Entsolidarisierung und Konsumabhängigkeit kritisch-argumentativ und mit persönlicher Überzeugungskraft entgegenzutreten.
- indem sie "Moral" nicht verordnen, sondern auf die Entwicklung der ethischen Urteilsfähigkeit vertrauen.
- indem sie die an gemeinsamer Erziehung orientierte Zusammenarbeit mit dem Elternhaus suchen.

1.3 Der Beitrag des Ethikunterrichts zu Bildung und Erziehung

1.3.1 Allgemeine Zielbestimmung

Aufgabe des Unterrichts im Fach Ethik ist, im Rahmen der allgemeinbildenden Schule einen eigenen Beitrag zur ethischen Urteilsbildung und ethischen Erziehung junger Menschen zu leisten.

Den Ethikunterricht besuchen Kinder und Jugendliche,

- die am Religionsunterricht nicht teilnehmen,
- die einer Religionsgemeinschaft angehören, für die kein Religionsunterricht an der Schule eingerichtet ist, und
- die keiner Religionsgemeinschaft angehören.

Ethikunterricht soll Kinder und Jugendliche dazu befähigen, sich selbst zunehmend moralisch selbst zu bestimmen, d.h. eigene, ethisch reflektierte Werthaltungen und Einstellungen zu erwerben und Verantwortung für das in Gegenwart und Zukunft gemeinsam Wünschenswerte zu übernehmen.

Damit unterstellt er sich den übergreifenden Zielen einer fortschreitenden Humanisierung von Staat, Gesellschaft und Völkergemeinschaft und eines verantwortungsvollen Umgangs mit umgebender Natur. Indem er zu einer universell orientierten Wahrnehmung von Verantwortung erzieht, die die Interessen des bloßen Hier und Jetzt überschreitet, leistet er einen eigenständigen Beitrag zum Denken in größeren Zusammenhängen und zur Lösung jener großen gesellschaftlichen, menschheitlichen und globalen Probleme, die nur durch gemeinsame Anstrengung aller, auch im Interessenhorizont künftiger Generationen bewältigt werden können.

Ethikunterricht begreift ethische Urteilsbildung und den Erwerb von Verantwortungsfähigkeit und Bereitschaft zur gesellschaftlichen Partizipation als einen lebenslangen, prinzipiell unabschließbaren Prozess, zu dem er in altersgemäßer Differenzierung wichtige Anstöße in Form

eines methodisch grundlegenden Wechselbezugs von reflexionsbezogenem und handlungsbezogenem Lernen geben kann.

Ethikunterricht, der sich im Sinne einer in ihrem Anspruch fragwürdig gewordenen Bildungsdidaktik damit begnügen wollte, die in Philosophien, Religionen und Weltanschauungen kodifizierten und in Institutionen von Staat und Gesellschaft Gestalt gewordenen Sinn- und Wert-Systeme bloß zur Kenntnis der Schülerinnen und Schüler bringen zu wollen, würde seinen eigentlichen Erziehungsauftrag verfehlen.

Um diesem gerecht zu werden, wirksame Hilfe zu ethisch reflektierter Selbstfindung und Selbstverwirklichung zu bieten, muss er sich den aktuellen und bedeutsamen Orientierungsproblemen stellen, mit denen sich junge Menschen in ihrer konkreten Lebenswelt konfrontiert sehen.

Ethische Erziehung vermag Ethikunterricht dann zu leisten, wenn er über methodenbewusste Klärung und kritisch-diskursive, am Maßstab der in Grundgesetz und Landesverfassung deklarierten Grund- und Menschenrechte orientierte Erörterung von Normativitäten der konkreten Lebenswelt hinaus den anvertrauten jungen Menschen auch Möglichkeiten und Zugänge eröffnet, zentrale Erziehungsziele wie Bereitschaft und Fähigkeit zu Mitmenschlichkeit, Toleranz, Friedfertigkeit, Empathie, Verantwortungswahrnehmung und Solidarität selbstreflexiv und probierend einzuüben.

Dies setzt freilich voraus, dass Schule selbst bereits als ein Ort verstanden und ernstgenommen wird, an dem ein unablässiges, ethisch reflektiertes Bemühen um das gemeinsame gute Leben gefordert ist.

Der für die fachdidaktische Konzeption des vorliegenden Lehrplans grundlegende Ausgang von der konkreten Lebenswelt schließt aber darüber hinaus prinzipiell die Möglichkeit und Notwendigkeit von werteinsichtigem Lernen, von Erproben und Einüben ethisch reflektierter Einstellungen auch an außerschulischen Lernorten ein.

1.3.2 Möglichkeiten und Grenzen des Ethikunterrichts

Ethische Urteilsbildung und Erziehung finden aber nicht erst und auch nicht nur im schulischen Ethikunterricht statt.

Die konkrete Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen bietet an institutionalisierten aber auch informellen Lernorten wie Familie, Kindergarten, Freundeskreis und Verein, Rock- und Pop-Szene, Kaufhäusern und Medienwelten usw. immer schon offen oder hintergründig vielfältige Normativitäten, Anweisungen auf "gutes" Handeln und Entwürfe eines sinnvollen und gelingenden Lebens. Von Kindern und Jugendlichen identifikativ angeeignet, sollen sie soziale Achtung und Selbstachtung einbringen, bestimmen junge Menschen indessen unmerklich oft fremd.

Den Ethikunterricht besuchen Kinder und Jugendliche, die vom Religionsunterricht abgemeldet sind, Kinder und Jugendliche, die einer Religionsgemeinschaft angehören, für die kein Religionsunterricht an der Schule eingerichtet ist, und Kinder und Jugendliche, die keiner Religionsgemeinschaft angehören.

Will Ethikunterricht seinem Bildungs- und Erziehungsanspruch genügen, d. h. wirksame Hilfestellung bei der Heranbildung einer zur Autonomie und Verantwortung fähigen moralischen Identität junger Menschen leisten, hat er sich demgemäß der wesentlichen Wirkkräfte und Tendenzen der Gegenwart zu versichern.

Er hat in seiner pädagogischen und didaktischen Selbstvergewisserung ebenso wie in konkreten Lernprozessen zu prüfen, welche Chancen und Möglichkeiten, Funktionen und Leistungen in sich begrenzte, aber auch sich überschneidende (und miteinander konkurrierende) Norma-

tivitäten und vielfältige Entwürfe eines guten und gelingenden Lebens für Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung junger Menschen bieten.

Er hat aber auch kritisch zu sichten und in Unterrichtsprozessen zu verdeutlichen, welche Brüche, Widersprüche und Defizite sie aufweisen und welche Gefahren für Autonomie junger Menschen sie bergen.

In der pluralistischen Demokratie unterliegt übergreifendes Orientierungswissen, wie es in Gestalt von Sinn- und Wert-Systemen wirksam wird, unter Umständen auch einem raschen, im Ganzen schwer vorhersehbaren Wandel.

Diese oft generationengebundenen Prozesse hat Ethikunterricht stetig im Auge zu behalten, will er dem Prinzip lebensweltlicher Orientierung nicht entsagen.

Keinesfalls darf übersehen werden, dass ein Wertewandel auch im Zeichen produktiver Verunsicherung zu deuten ist und seinerseits Chancen für ethisch reflektierte Selbstbestimmung sowie erweiterte Verantwortungswahrnehmung eröffnet.

1.3.3 Prinzipien des Ethikunterrichts

Ethikunterricht versteht sich nach Maßgabe seiner leitenden Zielsetzungen und Aufgabenstellungen als ein schulisches Handlungsfeld, das eingebettet ist in und zugleich offen für weitere gesellschaftliche Handlungsfelder.

Dies bedingt aber auch, dass die ihn bestimmenden Prinzipien nicht auf nur einer gemeinsamen (und damit vergleichbaren) Ebene liegen, sondern ihrerseits ein komplexes, gleichsam mehrdimensionales Netzwerk erzieherischer, didaktischer und methodischer Intentionen bilden.

Schüler- und Erfahrungsorientierung

Ethikunterricht nimmt individuelle Lebenserfahrungen junger Menschen ernst. Er ist aber in gleicher Weise offen für den durch ihre Verinnerlichung entstandenen Reflex, wie er sich in subjektiver Lebenseinstellung, in Selbst-, Menschen- und Weltbild bekundet.

Ohne die Einzigartigkeit und Authentizität individueller Erfahrungstönung zu bestreiten, will er durch Konzentration auf typische, häufig wiederkehrende Lebenssituationen von Kindern und Jugendlichen dazu beitragen, dass junge Menschen aktuell als wichtig Empfundenes von lebensgeschichtlich Bedeutsamem unterscheiden und die Fähigkeit der Gewichtung von individuellen Lebenserfahrungen für eine bewusste Lebensgestaltung nutzen lernen.

Ethikunterricht will die "Wahrnehmung", die bewusste Realisation bedeutsamer Lebenserfahrungen fördern und die Fähigkeit stärken, sie im sprachlichen, aber auch im gestischen, mimischen, szenischen, gestalterischen oder sprachlichen Medium zum Ausdruck zu bringen.

Damit trägt er zu einer ganzheitlichen Wahrnehmung des eigenen Selbst in seinem inneren Reichtum und der umgebenden Welt in ihrer Farbigkeit, Komplexität und Fülle bei und begünstigt authentische, unverstellte Mitteilung, die er nicht erzwingen kann.

Die - unter günstigen Umständen spontan sich bildende - Verständigungsgemeinschaft unterrichtlich Handelnder erarbeitet in prozesshafter Prüfung der verständlich, durchsichtig und damit vergleichbar gewordenen individuellen Erfahrungen Kriterien, die eine Umstrukturierung individuellen Erlebens von Wirklichkeit in Richtung auf Neugewichtung und Umbewertung, auf selbstkritische Beurteilung der bereits subjektiv vollzogenen Folgerungen für die persönliche Lebenseinstellung und auf eine Öffnung bzw. Erweiterung des Wahrnehmungshorizontes ermöglichen.

Ethikunterricht trägt durch eine kritische Sichtung und differenzierte Prüfung der Herkunft von Erfahrungen dazu bei, dass junge Menschen die Voraussetzungen, Möglichkeiten und Grenzen sekundärer (medialer) Erfahrungen richtig einschätzen können, und stärkt seinerseits

durch das Konzept der Öffnung von Schule den Zugang zu authentischer (primärer) Erfahrung.

Eine für Ethikunterricht unverzichtbare Erfahrungsquelle stellen unter den angeführten pädagogischen und didaktischen Intentionen aber auch bedeutende narrative, lyrische und moral-didaktische Texte der verschiedensten alten und gegenwärtigen Kulturen, Religionen und Literaturen dar, wie sie als Mythen, Märchen und Geschichten, als Parabeln, Gleichnisse und Allegorien, als Epen, Lieder und Gedichte begegnen.

Hierzu ist auch die weltweit aufblühende Jugendliteratur zu zählen. Denn in der Auseinandersetzung mit der in solchen Dokumenten gestalteten und kodifizierten Erfahrung erschließen sich jungen Menschen Horizonte über bloße Gegenwart und Ortsgebundenheit, im Ganzen subjektiv beschränkte Erfahrung hinaus. Dadurch vermag Ethikunterricht einen bedeutenden Beitrag zur Förderung des Leseverhaltens und zur fachübergreifenden Perspektivenübernahme zu leisten.

Auf dem Wege kritisch-reflexiver Aneignung weckt er Verbundenheit mit dem reichen Erfahrungsschatz der Menschheitsgeschichte und fördert die Bereitschaft zur interkulturellen Verständigung wie zur Solidarität mit vergangenem und gegenwärtigem Menschsein.

Problemorientierung

Ethikunterricht begreift die Bestimmung des gemeinsamen Guten als Aufgabe, der er nur in einem jederzeit störanfälligen und prinzipiell unabschließbaren Diskurs gerecht werden kann, der Beteiligte wie gegenwärtig und in Zukunft Betroffene einbezieht.

Will er junge Menschen zur selbständigen Sinn- und Wert-Orientierung begaben, sie darüber hinaus aber auch für ethisch reflektierte und verantwortliche Lebenspraxis stärken, muss er sie auch zu einer kritischen, problemsichtigen Einstellung gegenüber dem Vorfindlichen ermutigen. Er soll sie dafür sensibilisieren und dazu befähigen, eigene Fremdbestimmung auch noch in ihren gesellschaftlich sanktionierten Formen wahrzunehmen und abzubauen.

Er soll sie aber auch ermutigen, aus eigenem, einsichtigen Entschluss Verantwortung für jene großen gesellschaftlichen Prozesse und Probleme zu übernehmen, die Humanität gegenwärtig entstellen und in ihrer künftigen Möglichkeit gefährden können („Verantwortung für Verantwortung“ H. Jonas), die überdies umgebende Natur schädigen und verunstalten, in ihrem Fortbestand im Ganzen bedrohen.

Problemorientierter Ethikunterricht hat ein besonderes Augenmerk auch auf jene aktuellen gesellschaftlichen Phänomene, Tendenzen, Wirkkräfte und Interessen zu richten, die - selbst epochentypisch und mit hoher Virulenz für die kindlich-jugendliche Lebenswelt - geeignet sind, kritisches Bewusstsein junger Menschen zu verblenden und ethische Urteilsbildung in ihrer Entwicklung nachhaltig zu hemmen; die darüber hinaus auch geeignet sind, Selbstbestimmung im Hinblick auf Möglichkeiten und Ansprüche hintergründig zu enteignen und Bereitschaft wie Fähigkeit zur gesellschaftlichen Mitbestimmung und Verantwortungsübernahme zu entmutigen und zu lähmen:

- Gewaltverherrlichende Identifikationsangebote in Film, Fernsehen und Computer-Games
- Fragwürdige Sinnangebote in Para-Welten, Okkult-Szene, Psycho-Kult, Science fiction u.a.
- Verlockungen und Zwänge der Drogenszene, von Risiko-Sportarten
- Nihilistische Katastrophen- und Weltuntergangsszenarien in Büchern, Comics und Filmen
- Gefahr der Anomie in politischer Radikalisierung (Neo-Rechte, Autonome Szene) und in fundamentalistischen religiösen Strömungen
- Vermarktung und Fetischisierung von Sexualität in Jugendzeitschriften, Werbung und Porno-Welten

- Konsumismus der Fun-Kultur, des Körper-Kults, des Jugend-Kults ("Projekt des schönen Lebens")
- Selbstenteignung und Entintimisierung in der Talk-Kultur
- Authentizitätsverlust durch Image-Denken, self-fashioning, Zynismus, "außengeleitete" Lebensorientierung und -gestaltung ("Simulation ist das Paradigma der Moderne." P. Sloterdijk)

Will Ethikunterricht die Identifikationen lockern, die Kinder und Jugendliche - oft im Zeichen des Protestes gegen die Erwachsenenwelt, ebenso aber auch als Ausdruck tiefgehender Orientierungsprobleme in der modernen Lebenswelt - mit solchen „Szenen“ und den ihnen eigenen Normativitäten verbinden, muss er die Kenntnisse vermitteln, die jungen Menschen eine kritisch-distanzierte Perspektive ermöglichen.

Er soll affektive Betroffenheit wecken, indem er zur Wahrnehmung eines oft bereits „vorbewussten“ Unbehagens an eigener Wertorientierung und Lebensgestaltung, aber auch teilweise schwer artikulierbarer Hoffnungs- und Perspektivlosigkeit ermutigt.

In der Erfahrung gemeinsam gestalteter und verantworteter Suche nach Neuorientierung, nach ethisch begründeten Problemlösungen und humanen Handlungsalternativen soll er Selbstbestimmung und Solidarität stärken.

Praxis- und Projektorientierung

Nimmt Ethikunterricht das Prinzip der Schüler- und Erfahrungsorientierung ernst, so soll er insbesondere diejenigen Lernprozesse, die der Ausbildung ethischer Urteils- und Handlungsfähigkeit dienen sollen, so einrichten, dass sie den anvertrauten Schülerinnen und Schülern vielfältige Möglichkeiten eröffnen, ethische Geltungsansprüche, Einsichten, Einstellungen und Handlungsoptionen nicht nur kritisch zu reflektieren und diskursiv zu erörtern, sondern auch probierend darzustellen, erneut zu überprüfen und gegebenenfalls zu korrigieren.

Zeitgemäßer Ethikunterricht muss sich demgemäß um Vielfalt der Zugangsmöglichkeiten und -methoden bemühen.

Unter der Bedingung, dass er so selbstreflexiv wird, verliert Ethikunterricht, der die Spielräume zwischen reflexionsbezogenem und handlungsbezogenem Lernen nutzt, weder an begrifflicher Klarheit des ethischen Urteils noch an Authentizität und Lebensnähe der Lernprozesse selbst.

Denn im gemeinsamen Untersuchen, Planen, Verändern, Entwerfen und Realisieren, das freilich jederzeit für ethische Bewertung offen sein muss, um nicht wertblindem "Aktionismus" zu verfallen, eröffnet sich die Möglichkeit der Wahrnehmung und Einübung von Mitbestimmung und Verantwortung für das Tun der gesamten Lerngruppe.

Ethikunterricht soll Freiräume für projektorientierte Formen des Lernens gewähren, denn diese bieten günstige Bedingungen, um Selbständigkeit der ethischen Urteilsbildung und Bereitschaft zur Verantwortungswahrnehmung und -übernahme zu fördern. Sie öffnen Ethikunterricht für die volle Lebenswirklichkeit, wie sie in Gestalt von Denkmälern und Einrichtungen in Staat und Gesellschaft, im Leben zu Hause und in der Gemeinde, in technischen, industriellen und merkantilen Stätten wie in umgebender Natur begegnet, und leisten zugleich einen wichtigen Beitrag zu einer umfassenden Persönlichkeitsbildung junger Menschen, da diese in gemeinsamer Planung, Regelung, Durchführung, Auswertung und Präsentation zugleich denkend und fühlend, handelnd und wertend in Anspruch genommen werden.

Wissenschaftsorientierung und fachübergreifende Orientierung

Wissenschaft beansprucht in der Fülle ihrer Formen und Richtungen, ihrem anerkannten Selbstverständnis und ihrer Zielsetzung nach, hinsichtlich der von ihr jeweils konstituierten, d. h. methodisch zu bestimmenden und zu erforschenden Gegenstände bzw. Gegenstandsbe-

reiche zu intersubjektiv gültigen Aussagen über die Wirklichkeit und zu objektiven Beschreibungen und Erklärungen der in ihr waltenden Wirkungszusammenhänge zu kommen.

In ihrer neuzeitlichen, organisierten und institutionalisierten Gestalt strukturiert und verändert sie zunehmend - im globalen Ausmaß und zukunftssträchtig - das, was die Lebenswelt auch junger Menschen ausmacht.

Will Ethikunterricht angesichts einer so präformierten, zugleich verständlicher und undurchschaubarer werdenden Wirklichkeit einen eigenen Beitrag dazu leisten, dass Wahrnehmungs-, Urteils-, Kritik- und Handlungsfähigkeit junger Menschen geweckt und gestärkt werden, muss er die theoretischen Ergebnisse und praktischen Wirkungen und Möglichkeiten des wissenschaftlichen Zugangs zum Selbstverständnis des menschlichen Wesens und zum Verständnis der ihn umgebenden belebten und unbelebten Mit- und Umwelt bewusst machen, sachlich und methodisch einbeziehen und in Richtung auf reflektierte und lebenspraktisch werdende Sinn- und Wertorientierung nutzen.

Kraft der von Wissenschaft noch stets geforderten (wenn auch selten realisierten) Voraussetzungslosigkeit und Unabhängigkeit der Forschung ist diese zunächst ihrem Selbstverständnis nach ethisch neutral, zugleich aber in ihren geschichtlich bezeugten, gegenwärtig sichtbaren und auf Zukunft hin prognostizierbaren Wirkungen von der für sie typischen Ambivalenz geprägt:

- Soziologische und massenpsychologische Erkenntnisse und Methoden können politischen und ideologischen Interessen zum Guten und zum Bösen hin dienstbar gemacht werden.
- Einsichten und Verfahren humanistischer Psychologie können zur Steigerung menschlicher Kreativität und Produktivität gebraucht werden. Sie können aber auch zu manipulativen Zwecken missbraucht werden, die Autonomie sehr hintergründig beeinträchtigen können.
- Die als Wirkung der technologischen Zivilisation auftretenden medizinischen und ökologischen Schäden und deren Konsequenzen für nachfolgende Generationen können durch Wissenschaft mahnend ins öffentliche Bewusstsein gehoben werden. Sie können aber ebenso unter Berufung auf (Interessen dienstbare) Wissenschaft verharmlost und verschleiert, ja geleugnet werden.

Das pädagogisch, didaktisch und methodisch zu reflektierende Prinzip der Wissenschaftsorientierung hat sich demgemäß der in zweifacher Hinsicht emanzipatorischen Zielsetzung zu unterstellen, junge Menschen einerseits (in altersgemäßer Abstufung und exemplarischer Konzentration auf das den Wissenschaften innewohnende Lösungspotential von Lebensproblemen) mit wissenschaftlichen Befunden, Methoden und Problemen vertraut zu machen, andererseits aber auch eine selbstbestimmte, kritische und verantwortliche Einstellung gegenüber Erkenntnissen und Verfahren, Wirkungen und Nebenwirkungen des technowissenschaftlichen Zugriffs auf Wirklichkeit zu wecken und zu fördern. Dieser Zielsetzung kommt Wissenschaft heute zunehmend selbst durch die einsetzende Besinnung auf eine im Zuge ihres Machtgewinns wachsende Verantwortung entgegen.

Das hier in sich bekundende veränderte Selbstverständnis rührt nicht zuletzt aus der unhintergehbaren Einsicht, dass Wissenschaft ihrerseits nur dann einen konstruktiven Beitrag zur Lösung der großen, nur durch gemeinsame Anstrengung zu bewältigenden Menschheitsprobleme zu leisten vermag, wenn sie tradierte und sanktionierte Grenzziehungen zwischen den einzelnen Disziplinen mit der Zielrichtung auf Kooperation auflöst und sich in bewusst gewordener Verantwortung in den Dienst einer fortschreitenden Humanisierung der gegenwärtigen und zukünftigen Lebensverhältnisse und eines achtungsvollen und schonenden Umgangs mit der umgebenden Natur stellt.

Will Ethikunterricht die ihm anvertrauten Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, an diesem globalen Prozessgeschehen ihrerseits sachkundig, mündig und verantwortungsvoll teil-

zunehmen, muss er sich für diejenigen fach- und fachübergreifenden Perspektiven öffnen, die Geltungsbereiche von Normativitäten überschaubar und durchsichtig werden lassen.

Über die für den Ethikunterricht vorrangig bedeutsamen Wissenschaften (Bezugswissenschaften im engeren Sinne) der philosophischen Ethik und Anthropologie, der Soziologie und Psychologie, der systematischen Religionswissenschaft und der kodifizierten Theologien der großen Weltreligionen hinaus soll sich Ethikunterricht demgemäß offen für alle die Wissenschaften halten, die direkt oder indirekt Erkenntnisse über Stellung, Möglichkeiten und Aufgaben des Menschen in der ihm zugleich gegebenen und aufgegebenen Welt liefern können.

Recht verstanden bilden das Prinzip des Ausgangs von der konkreten Lebenswelt und das der Wissenschaftsorientierung und fachübergreifenden Denkens demgemäß keinen Gegensatz notwendiger Ausschließung, sondern den einer lebensnotwendigen Ergänzung. Wissenschaftsorientierter Ethikunterricht kann einen Beitrag zur mündigen und verantwortlichen Gestaltung konkreter, d. h. gegenwärtiger und zukünftiger Lebensverhältnisse leisten.

Universalistische und kommunikative Wertorientierung

Will Ethikunterricht in einer sich dynamisch verändernden und zugleich unübersichtlicher werdenden Welt einen eigenen Beitrag zu lebensbezogenem und lebenswirksamem sinn- und wertorientierendem Lernen leisten, soll er:

- grundlegende Kenntnisse über Ursprung und geschichtliche Entwicklung universeller Menschenrechte vermitteln. In kritischer Aneignung sollen mythologische und literarische Dokumente älterer Kulturen, kodifizierte Texte der großen Weltreligionen, der östlichen und westlichen Philosophien, Manifeste der Arbeiter- und Befreiungsbewegungen und Menschenrechtsdeklarationen heran gezogen werden.
- den individuellen Anspruch auf selbstbestimmte, ethisch reflektierte und verantwortete Lebensgestaltung stärken und die Entwicklung eigener Bestimmungen von Lebenssinn fördern. Ethikunterricht soll dazu erziehen, diesen Anspruch für alle Menschen anzuerkennen.
- durch die Öffnung für die konkrete Lebenswirklichkeit soziale Erfahrung ermöglichen und zur Gewissensbildung in Richtung auf personale, soziale und staatsbürgerliche Verantwortungswahrnehmung erziehen.
- zur Übernahme von Mitverantwortung für eine am Maßstab der Humanität orientierte Gestaltung der zwischenmenschlichen Beziehungen und der ökonomischen, gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Verhältnisse anleiten.
- Bereitschaft und Fähigkeit zum interkulturellen/interreligiösen Dialog über Möglichkeiten der Begründung und Verwirklichung universeller Menschenrechte im Sinne einer an den Grundsätzen der Achtung, Toleranz, Friedfertigkeit, Menschenliebe und Gerechtigkeit orientierten Kultur fördern.
- die Wahrnehmung von Bedrohungen und Entstellungen der Humanität stärken und zur Solidarität mit benachteiligten, geknechteten, ausgebeuteten und missbrauchten Menschen, Menschengruppen und Völkern ermutigen. Ethikunterricht soll von daher auch zur bestimmten, d.h. sachkundigen, selbstbestimmten und verantwortungsgeleiteten Negation bestehender Verhältnisse ermutigen und Ansätze zu ethisch reflektierten und gesellschaftlich zu verantwortenden Handlungsalternativen fördern.
- zum ethisch reflektierten Einsatz für bislang missachtete Rechte der Natur ermutigen.
- kritische, ethisch reflektierte Offenheit für Hoffnungen und Horizonte von Religiosität/Spiritualität fördern. Ethikunterricht soll aber auch die Versuchungen und Gefahren verdeutlichen, denen ein Transzendenzbedürfnis ausgeliefert ist, das psychologisch, politisch oder wirtschaftlich in Regie genommen wird.

1.4 Fachspezifische Bildungs- und Erziehungsziele

1.4.1 Handlungsfeld Ethikunterricht

Ethikunterricht, der sich in dieser Weise seiner allgemeinen Bildungs- und Erziehungsziele und - ineins damit - der Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen ihrer Realisation versichert hat, sieht sich seinerseits hinsichtlich der ihm durch Art. 35 Abs. 2 Landesverfassung und § 1 Abs. 1-5 Schulgesetz zugewiesenen Spielräume und Aufgaben in das Spannungsfeld verbindlicher Vermittlung von Grundwerten und eines gesellschaftlichen Pluralismus gestellt, der seinerseits durch divergierende und konkurrierende Normativitäten und Sinnorientierungen geprägt ist.

Es kann und darf ihm aber keineswegs darum gehen, Grundwerte bloß unter dem Aspekt ihrer Gültigkeit (Legalität) zu vermitteln, sondern er hat im Sinne des Bildungs- und Erziehungszieles Selbstbestimmung durch die Entwicklung ethischer Urteilsfähigkeit, der Befähigung zur eigenständigen Wertung, beim jungen Menschen die individuellen Vorbedingungen heranzubilden, die ihm eine wertensichtige, kritische und verantwortliche Wahrnehmung der Grundrechte und Aneignung der in Bundes- und Landesverfassung deklarierten Grundwerte und Grundsätze ermöglichen.

Ethikunterricht soll durchsichtig machen, dass die Normvorstellungen der Verfassung "ein kulturgeschichtliches Erbe sind, das entwicklungsfähig und entwicklungsbedürftig ist und in konsensorientierten Diskursen immer wieder neu erschlossen werden muss". (Heinz Schmidt)

Er soll umgekehrt verdeutlichen, dass der Pluralismus von Normativitäten und Sinnorientierungen als Ausdruck einer demokratischen, an der Wahrung der Grundrechte orientierten Verfassung selbst schon einen unschätzbaren humanen Wert darstellt, insofern er Freiräume der Selbstverwirklichung und Selbstentfaltung in Richtung auf individuelle Sinn- und Wertorientierungen eröffnet.

Im Medium des kritisch-argumentativen Diskurses soll er die durcheinander vermittelten Extreme des Indifferentismus (im Sinne eines ethischen Relativismus), wie er in den Tendenzen zur Subjektivierung aller Normen, zur Privatisierung, Entsolidarisierung und Konsumabhängigkeit des lebensweltlichen Werte-Kosmos sich artikuliert, aber auch schon im inflationären "Gerede" (Heidegger) über Ethik und Moral sichtbar wird, ebenso kritisch aufbrechen wie den Dogmatismus, der Ausdruck eines durch Ideologisierung und/oder Funktionalisierung geprägten sinn- und wertorientierten Denkens sein kann.

1.4.2 Fachspezifisches Bildungs- und Erziehungsziel: Selbstbestimmung

In einer Lebenswelt, die in zunehmendem Maße durch reale Interdependenzen und Verweisungszusammenhänge, aber auch durch wachsende Gefährdungen gekennzeichnet ist, kann Selbstbestimmung ohne ethisch reflektierten Rückbezug auf die Totalität lebensweltlicher Aspekte und Spielräume nicht gedacht werden, ohne in die Ideologie bloß privat-individueller "Selbstverwirklichung" abzugleiten.

Von daher soll Ethikunterricht die Bereitschaft und Fähigkeit zur ethischen Urteilsbildung als Bedingung der Möglichkeit praktisch werdender Selbstbestimmung unter folgenden Aspekten fördern:

- Entwicklung wertensichtiger und problemsichtiger Sensibilität
- Bereitschaft und Fähigkeit zur Kritik am gelebten Ethos, an den Normen und Werten der realen Lebenswelt
- Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstkritik an eigenen Maximen und Lebensformen
- Bereitschaft und Fähigkeit zu ethisch reflektierter und sachbezogener Argumentation
- Bereitschaft und Fähigkeit zu Empathie und Toleranz

- Bereitschaft und Fähigkeit, ethisch relevante Sachverhalte auch in und an größeren und komplexeren Zusammenhängen wahrzunehmen und zu reflektieren
- Bereitschaft und Fähigkeit zu ethisch reflektierter Lebensführung

Ethik-Unterricht kann ethische Urteilsbildung sinnvoll nur am Material konkreter lebensweltlicher Bezüge, an "Normen mit Geltungsbereich" (H. Schmidt) leisten. Selbstbestimmtes ethisches Lernen, das sich mit dem Erwerb von (fachspezifischem) Wissen und methodischen Können nicht begnügt, sondern einen eigenen Beitrag zu ethisch reflektierter Persönlichkeitsbildung und Lebensgestaltung leisten will, ist zuinnerst auf den Zugang zu wirklicher sozialer Erfahrung und sozialer Interaktion verwiesen. Ethikunterricht soll sich deshalb bereits als Ort authentischen, "gelebten" Lebens verstehen, an dem die angeführten Fähigkeiten und Einstellungen erprobend und einübend zu verwirklichen sind.

Er soll von daher den anvertrauten Schülerinnen und Schülern vielfältige Möglichkeiten eröffnen, Lernarrangements mitzubestimmen und mitzugestalten, in denen konkrete Lebenssituationen im Sinne eines Rückbezugs auf die eigene, individuelle Biographie, auf aktuelle Erfahrungen, Fragen und Probleme und auf Fragen und Probleme der Lebensgestaltung und Lebensperspektiven ethisch reflektiert werden.

Formen sozial aufgeteilten Lernens im Sinne eines Rollentauschs von Lehrenden und Lernenden wie einer selbstbestimmten Wahl und Definition von ethischen Problemen fördern die Bereitschaft zu "entdeckendem", selbstgesteuertem ethischem Lernen und zur ethisch reflektierten Überprüfung eingefahrener Normativitäten und Routinen auch am Lebensort Schule.

In der kritischen Wahrnehmung von hintergründig wirksamen Geschlechtsstereotypen, die individuelle Entfaltungsmöglichkeiten hemmen, soll Ethikunterricht ein gleichberechtigtes Zusammenleben und Zusammenarbeiten von Mädchen und Jungen ermöglichen, das die positive Selbstwerterfahrung der eigenen geschlechtlichen Identität ebenso wie die integrative Erfahrung von Gemeinschaft und Gemeinsamkeit fördert.

Im Zuge der Migration wird Ethikunterricht zunehmend zu einem gleichsam miniaturisierten Modell der multikulturellen Gesellschaft. Er soll von daher besonderes Augenmerk auf die Förderung der Bereitschaft zu offener Kommunikation, zu Freundlichkeit im Umgang und zu Menschenliebe richten.

Die Fähigkeit zu ethisch reflektierter Selbstbestimmung hat sich aber auch im Umgang mit Konflikten innerhalb der Lerngruppe zu erweisen, wie sie durch unkontrollierte Ich-Bezogenheit, konkurrenzorientiertes Ausnutzen von Überlegenheitssituationen, durch sprachliches Abqualifizieren, autoritäres Verhalten und die Akzeptanz von Gewalt hervorgerufen werden.

1.4.3 Handlungsorientiertes Bildungs- und Erziehungsziel: Verantwortung

Ethische Urteilsbildung soll der Selbstbestimmung dienen, findet aber ihre vollständige Sinnbestimmung erst in der weiteren Ausrichtung auf die Bereitschaft und Fähigkeit zur Partizipation und Solidarität in sämtlichen die zu Erziehenden aktuell und in Zukunft betreffenden lebensweltlichen Zusammenhängen.

Der Ethikunterricht soll von daher beim jungen Menschen die Wahrnehmung der Möglichkeiten und Grenzen der Verantwortung wecken und fördern. Er soll darüber hinaus die Fähigkeit zu ethisch reflektierter Entscheidung und zu ethisch begründeter Handlungsbereitschaft, die ihrerseits Bedingungen der Bereitschaft und Fähigkeit zu praktisch werdender Übernahme von Verantwortung sind, heranbilden.

Dazu ist verstärkte Kooperation mit dem Elternhaus ebenso unabdingbar ist wie eine generelle lebensweltliche Öffnung des Ethikunterrichts, der den zu Erziehenden Erfahrungen mit verschiedensten Einrichtungen in Staat und Gesellschaft ermöglicht.

Verantworteter Ethikunterricht soll sich aber gewissenhaft davor hüten, die praktisch werdende Übernahme von Verantwortung durch die Anvertrauten durch suggestive Mittel gleich welcher Art erzwingen zu wollen (Obligationsschranke). Es soll das Extrem eines folgenlosen "Diskurses ohne Ende" ebenso meiden wie die Fatalität "staatlich verordneter Sittlichkeit" (O. Höffe), die in einer demokratischen Schule schlechthin keinen Platz haben kann. Die Praxisorientierung des Ethikunterrichts hat an der Würde und Autonomie des jungen Menschen eine um keinen Preis zu verletzende Grenze.

Da Partizipation und Solidarität auf Selbstbestimmung in Verantwortung verwiesen sind, soll der Ethikunterricht

- die Dimensionen, in denen Verantwortung wahrgenommen werden kann, klären
- die Gefährdungen und Konfliktmöglichkeiten eines humanen, gerechten und friedlichen Zusammenlebens ins Bewusstsein rufen, klären und problematisieren
- ethische Urteilsfähigkeit und Entscheidungsfähigkeit hinsichtlich gesellschaftlicher Entscheidungsprozesse über die humane, gerechte und friedliche Gestaltung von Gegenwart und Zukunft stärken
- den Sinn für den Eigenwert und die Unersetzlichkeit der Natur stärken und zur Solidarität mit und Verantwortung für die Mitwelt erziehen
- die Gefährdungen der gegenwärtigen und zukünftigen Möglichkeit von Humanität und Verantwortung verständlich machen und solidarische Handlungsbereitschaft im Sinne der "Verantwortung für Verantwortung" (H. Jonas) wecken.

1.4.4 Allgemeine fachspezifische Bildungs- und Erziehungsziele

- Einsicht, dass menschliches Verhalten in konkreten Lebenssituationen an Werten und Normen orientiert ist (Sach-Kompetenz)
- Einsicht, dass divergierende Werte und Normen zu moralischen Konflikten führen können, die eine ethisch begründete Entscheidung fordern (Sach-Kompetenz)
- Bereitschaft und Fähigkeit, Begründungs- und Wirkungszusammenhänge ethischer Normen- und Wertesysteme zu erkennen, zu reflektieren und zu beurteilen (Methoden-Kompetenz)
- Bereitschaft und Fähigkeit zur argumentativen, einfühlsamen, toleranten, am Maßstab der Humanität orientierten Auseinandersetzung mit kulturell andersartigen und abweichenden Sinn- und Wertorientierungen (Sozial-Kompetenz)
- Bereitschaft, ein wertbestimmtes und differenziertes Selbstverständnis zu entwickeln und sich in Verantwortung für sich, für andere und für die gemeinsame Zukunft selbst zu bestimmen (Persönlichkeitskompetenz)
- Offenheit für angemessene, ethisch begründete und verantwortete Handlungsalternativen in ihrer produktiven (hervorbringenden, verändernden), präventiven (verhindernden, vorbeugenden) und intermissiven (unterlassenden, aussetzenden) Formenvielfalt (Persönlichkeitskompetenz/Sozial-Kompetenz)

2. DIDAKTISCHE STRUKTURIERUNG DER KONKRETEN LEBENSWELT

2.1 Pluralität der Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen

Junge Menschen erfahren ihre Welt heute als eine Wirklichkeit, die ihnen Erfahrungen in einem noch nie gekannten Maß und in einer geschichtlich noch nie dagewesenen Vielfalt ermöglicht:

- Erfahrungen in ihrem näheren persönlich-privaten Umfeld
- Erfahrungen im weiteren sozialen Umfeld (Gemeinde, Stadt, Vereine, Institutionen)
- Durch gestiegene Mobilität und Migration möglich gewordene Erfahrung mit fremden Ländern und Menschen
- Mediengeleitete Erfahrungen mit z.T. globaler Reichweite
- Erfahrungen in einer multikulturellen Gesellschaft
- Erfahrungen mit der weltweiten Vielfalt von Kulturen und Traditionen
- Erfahrungen mit der imaginären Welt des Computers und der Netze
- Erfahrungen mit zum Teil tiefgreifend beschädigter, insgesamt bedrohter Natur

Während sich aber die Möglichkeiten, Erfahrungen zu machen, scheinbar unbegrenzt erweitern, sind ihre Horizonte durch zunehmende Undurchschaubarkeit und die unabweisbare Wahrnehmung von Risiken und Gefährdungen für das Bewusstsein von Kindern und Jugendliche verdunkelt, Hoffnungen, in dieser Welt sich noch geborgen, sicher, zu Hause fühlen zu dürfen, häufig empfindlich eingeschränkt.

In einer geschichtlichen Situation, in der die Grenzen der Machbarkeit, aber auch die zunehmende Dringlichkeit einschneidender Veränderungen fühlbar werden, suchen junge Menschen nach Orientierungsmaßstäben, die ihnen ein selbstbestimmtes, gelingendes, d.h. als sinn- und wertvoll empfundenenes und auf Zukunft hin offenes Leben und Zusammenleben ermöglichen.

2.2 Erfahrungsvollzug in Lebenssituationen

Eine Orientierung an der konkreten, d.h. auch *aktuellen* Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen fordert aber didaktisch eine Besinnung darauf, dass die bezeichneten, typischen Erfahrungsweisen immer in bestimmten, bestimmbar und zugleich einzigartigen Lebenssituationen vollzogen werden. In ihnen erleben junge Menschen die konkreten Möglichkeiten und Grenzen ihrer Welt. Sie können so hinsichtlich ihres eigenen Tuns jederzeit mit Erfüllung und Gelingen, aber auch mit Konflikten, Enttäuschungen, Versagen und Scheitern konfrontiert werden.

Konkrete Lebenssituationen werden so zum Ort und Ausgangspunkt, von dem aus sich Fragen nach Sinn und Wert eigenen Handelns ergeben, an dem junge Menschen beginnen, auch sich selbst als Person in Frage zu stellen. Fragwürdig können in diesem Sinne aber auch soziale Bezüge und bislang selbstverständliche Normativitäten des sozialen Umfelds und der kulturellen und zivilisatorischen Tradition werden. Fragwürdig kann schließlich sogar die ganze dem kindlich-jugendlichen Bewusstsein sich präsentierende Welt werden.

2.3 Strukturierung von Erfahrung

2.3.1 Didaktischer Ansatz I: Weisen des Erfahrungserwerbs

Im Angesicht der Vielfalt möglicher Erfahrungsquellen, die sich jungen Menschen heute eröffnen, gilt es zu berücksichtigen, dass Kinder und Jugendliche in diese Welt hineinwachsen, in ihr heimisch werden, indem sie in ihr ihre eigenen Erfahrungen machen und an ihr ihre eigene Kraft erproben und betätigen wollen, die Wirklichkeit erst erschließt und Veränderungen möglich macht:

- Sie erfahren diese Welt als ihre, indem sie in ihr *wohnen*, sich in ihr einrichten und sich *spielend* mit ihren Möglichkeiten auseinandersetzen.

- Sie *lernen* und *arbeiten* in und an ihrer Welt, verändern und gestalten sie.
- Sie *konsumieren*, d.h. gebrauchen und genießen, nutzen und erleben sie.
- Sie lernen sie in vielerlei Hinsicht *wertschätzen*, indem sie Vielfalt, Reichtum und Farbigeit ihrer Realitäten und Möglichkeiten lieben und verehren, auf sie hoffen, ihnen glauben und vertrauen lernen.

Ob junge Menschen bemüht sind, ihr eigenes Zimmer (oder den Klassensaal) wohnlich zu gestalten, ob sie eine Klassenfahrt vorbereiten oder ein Modell-Flugzeug bauen, ob sie Mountainbike-Touren unternehmen, die sie zu bedeutenden Zeugnissen kultureller Tradition oder zu imposanten Naturschauspielen führen, ob sie einen Rockstar verehren oder sich für östliche Denkformen begeistern, immer betätigen sie sich in einer Weise, die auch in der zeitgemäßeften Gestalt noch etwas für Menschen überhaupt Typisches hat.

WOHNEN	-	HOMO HABITANS
SPIELEN	-	HOMO LUDENS
LERNEN/ARBEITEN	-	HOMO LABORANS
KONSUMIEREN	-	HOMO OECONOMICUS
WERTSCHÄTZEN	-	HOMO AESTIMANS

Die so als wirkliche Erfahrungshandlungen von jungen Menschen zu verstehenden Weisen des Erfahrungserwerbs haben demgemäß immer schon eine allgemeine anthropologische Berechtigung und Fundierung. Sie sind wirklichkeitserschließende Handlungsformen des Menschen schlechthin. Durch sie und in ihnen wird menschliche Erfahrung erst möglich und wirklich.

2.3.2 Didaktischer Ansatz II: Horizonte des Erfahrungsvollzuges

Der didaktische Ansatz zielt aber über die Unterscheidung von Weisen des Erfahrungszugangs hinaus noch auf eine zweite Möglichkeit der Strukturierung von Erfahrungsmöglichkeiten, indem er sie auch nach der Weite ihres möglichen und wirklichen Bezugsrahmens kennzeichnet.

Identitäts- und Heimat-Suche wird von jungen Menschen unter Horizonten verschiedener Reichweite geleistet, die den Weisen des Erfahrungserwerbs eine je eigene Bedeutung und Sinnhaftigkeit verleihen. Diese Horizonte sind zugleich als Spannungsfelder zu verstehen, in denen Fragwürdigkeit und Krisenhaftigkeit der eigenen Existenz für die zu Erziehenden fühlbar werden:

- Schwierigkeiten der Selbstfindung zwischen den Polen von *Autorität und Selbstbestimmung (Autonomie)*
- Schwierigkeiten der Selbstfindung zwischen den Polen des *Selbst-Interesses und der sozialen Verantwortung*
- Schwierigkeiten der Selbstfindung zwischen den Polen gesellschaftlicher *Festlegungen (Ligaturen)*, insbesondere der zivilisatorisch-kulturellen Tradition, und dem *zukunftsorientiert Wünschenswert*
- Schwierigkeiten der Selbstfindung im gesellschaftlich-globalen Spannungsfeld von *Gegenwartsinteresse und Zukunftsverantwortung*

2.3.3 Didaktische Rekonstruktionen lebensweltlicher Erfahrung

Die Einbeziehung eines „übertragenen“, metaphorischen Begriffes von Heimat in die fachdidaktische Konzeption erfolgte im Wesentlichen aus drei Gründen:

- Der Begriff des Selbst (verwendet etwa in „Selbstfindung“ oder auch in „Selbstbestimmung“) bleibt eigentümlich leer und ungreifbar. Ihm fehlt jede anschauliche, aber auch emotionale Komponente.
- Ethisch gesehen scheint er sogar in gewisser Weise defizitär, wie die heute gängige Rede-weise von Selbstverwirklichung und Selbstverantwortung („Lust-Optimierung“ und „Ego-Trip“) ganz unverhohlen anzeigt. Dem gegenüber scheint der Begriff „Heimat“ dieses Defizit nicht aufzuweisen, denn Heimat lässt sich in reiner Selbstbezogenheit nun einmal nicht finden.
- Der Heimat-Begriff hat selbst so etwas wie eine normative Dimension, denn „Heimat“ muss angeeignet werden. Dabei steht das Ich im Spannungsfeld von Autorität und Autonomie, in der sozialen Verantwortung, im Kontext historisch-gesellschaftlicher Bedingungen und in der globalen Verantwortung. Der hierbei durch alle vier Horizonte durchgeführte Begriff der Heimat entfaltet somit in metaphorischer Weite die regulative Idee personaler Identität eines Individuums, das erst selbstbestimmt, entscheidungsfähig, ethisch reflektierend und verantwortlich handelnd, zur vollen Verwirklichung seiner selbst in allen seinen Bezugsmöglichkeiten kommt.

	I	II	III	IV
Horizonte von Erfahrung ----- Weisen des Erfahrungserwerbs	Heimat für mich (Ich im Spannungsfeld von Autorität und Autonomie)	Heimat für uns (Ich in der sozialen Verantwortung)	Heimat-Traditionen (Ich im Kontext historisch-gesellschaftlichen Bedingungen; Verweis aus Vergangenheit ins Hier)	Heimat-Erde (Ich in der globalen Verantwortung; Verweis aus dem Hier und Jetzt in die Zukunft)
WOHNEN (homo habitans)				
SPIELEN (homo ludens)				
LERNEN ARBEITEN (homo laborans)				
KONSUMIEREN (homo oeconomicus)				
WERTSCHÄTZEN (homo aestimans)				

Technisch gesehen gestattet diese Anordnung, was die entwicklungspsychologisch fundierte Zuschreibung alterstypischer, gleichsam pünktlicher Lebenssituationen betrifft, eine Verteilung und Gewichtung, die einerseits dem didaktischen Prinzip "Vom Nahen zum Fernen" folgt, insofern im Verlauf von Orientierungsstufe und Sekundarstufe I eine kontinuierliche Akzent-

verschiebung zu den weiteren Horizonten der Auseinandersetzung mit Tradition (Horizont III) und zukunftsorientierter Wahrnehmung von globaler Verantwortung (Horizont IV) erfolgt.

Andererseits unterwirft sie sich der erzieherisch unhintergehbaren Einsicht, dass die gegenläufigen und z.T. konkurrierenden bzw. konfligierenden Tendenzen der Individualisierung und Globalisierung in zunehmenden Maß auch das kindlich-jugendliche Bewusstsein, seine Merkwelt, bestimmen. D.h. dass eine entwicklungsbedingt mögliche Progression in Gestalt zunehmender Differenzierung auch noch in den höheren Jahrgängen der Stimulation unter den Horizonten I (Ich im Spannungsfeld von Autorität und Autonomie) und II (Ich in der sozialen Verantwortung) bedarf.

Die Matrizen der jeweilige Altersstufen machen obligat zu behandelnde Lebenssituationen durch Unterstreichungen kenntlich, bieten aber in Gestalt weiterer Lebenssituationen Vorschläge zu einem Additum, die einerseits in Richtung auf verstärkte lebensweltliche Orientierung genutzt werden können, andererseits aber auch der Vertiefung, d.h. dem Transfer bereits erworbener Einsichten, dienen können, wenn ihr ethischer Problemgehalt Analogien (Entsprechungen) oder Homologien (Strukturähnlichkeiten) zu einer verpflichtend zu behandelnden Lebenssituation aufweist.

Will die zugrundeliegende didaktische Rekonstruktion der kindlich-jugendlichen Lebenswelt auf diese Weise einer zunehmend vernetzten Wirklichkeit Genüge tun, so ist sie andererseits bestrebt, den Bedingungen, Möglichkeiten und Ansprüchen unterschiedlicher Lerngruppen dadurch gerecht zu werden, dass Lebenssituationen im Sinne einer nicht-linearen Progression vertiefend auch unter denjenigen ethischen Problemhorizonten (Erfahrungshorizonten) unterrichtet werden können, unter denen sie ursprünglich didaktisch nicht bestimmt waren.

Ein derartiges "Surfing" innerhalb des Konstrukts, das dieses gleichsam um eine weitere Dimension erweitert, wäre etwa dann möglich und pädagogisch sinnvoll,

- wenn die Lebenssituation *Taschengeld* (Klassen 5/6, Erfahrungsweise Konsumieren, Horizont II) vertiefend unter historischem Aspekt "Antiker Tauschhandel", also unter Horizont III, und/oder in globaler Perspektive ("westliche Überflussgesellschaften - Verelendung der Dritten Welt") behandelt werden würde.
- wenn die Lebenssituation *Leistung* (Klassen 7/8, Erfahrungsweise Lernen/Arbeiten, Horizont III) auf das Spannungsfeld von Autorität und Autonomie (Horizont I) "rückprojiziert" würde.
- wenn die Lebenssituation *Eine Welt* (Klassen 9/10, Erfahrungsweise Wohnen, Horizont IV) in einer multikulturell zusammengesetzten Lerngruppe zugleich vertiefend und konkretisierend unter Horizont II (Heimat für uns) bearbeitet wird.

Mit den Lebenssituationen *Straßenverkehr I - III* (Erfahrungsweise Wohnen, Horizont II) und *Sexualität* (Erfahrungsweise Spielen, Horizont II) macht die fachdidaktische Konzeption zwei zentrale Problembereiche der modernen Gesellschaft für alle Jahrgangsstufen verpflichtend, die über ihre eminente lebensweltliche Bedeutung hinaus zugleich jeweils als bedeutsame Anwendungsfälle lebenspraktisch werdender ethischer Urteilsbildung verstanden werden können.

Zu ihnen bietet die Konzeption in Form eines Spiral-Curriculums angelegte Konkretionen (s. 2.4 Verkehrserziehung im Ethikunterricht und 2.5 Sexual- und Partnerschaftserziehung im Ethikunterricht) an.

Wird Ethikunterricht wöchentlich zweistündig erteilt, beansprucht das Fundamentum (bei einer durchschnittlichen Verweildauer von 6-8 Stunden pro Lebenssituation) maximal 60 % der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit. Die hierbei verbleibenden Freiräume sind in der Regel im Sinne oben beschriebener Vertiefungsphasen zu verwenden.

Ethikunterricht hat auch auf diejenigen Ereignisse, Tendenzen und Entwicklungen zu reagieren, die als Ausdruck einer dynamischen und durch Menschen weiter dynamisierten Wirk-

lichkeit neue oder in ihrer Struktur und äußeren Konstellation veränderte Lebenssituationen hervorbringen.

Es liegt demgemäß auf der Linie der fachdidaktischen Konzeption, wenn die Ethik Unterrichtenden die verbleibenden Freiräume in Abstimmung mit der jeweiligen Lerngruppe und mit der örtlichen Fachkonferenz auch zur Fortentwicklung des Lehrplans nutzen.

2.4 Abschlussqualifikation der Sekundarstufe I im Fach Ethik

Schüler und Schülerinnen sollen grundsätzlich am Ende der Sekundarstufe I verfügen über:

- Sachkompetenz
- Methoden- und Sozialkompetenz
- Persönlichkeits- und ethische Handlungskompetenz

Auf das Fach Ethik bezogen heißt das:

1. Sachkompetenz

- Gesichertes Grundwissen aus den Themenbereichen des Fundamentum der Klassen 5-9 (10)
- Wissen um die vielfältige wertbezogene Bestimmtheit menschlichen Handelns (Wissen um Wertvorstellungen und ethische Grundsätze in beobachtbaren oder denkend und handelnd nachvollziehbaren Handlungszusammenhängen)
- Wissen um Wertvorstellungen als moralische Ansprüche/ethische Grundsätze bestimmter Traditionen (Kenntnis tradierter Handlungsnormierungen und Differenzen zu anderen Traditionen; Wissen um den kulturellen Zusammenhang von Wertvorstellungen und ethischen Grundsätzen und den Tatbestand vielfältiger Antworten der Menschen auf gemeinsame oder vergleichbare Erfahrungen)
- Wissen um systematische Versuche der Erarbeitung des Bedeutungsgehalts und der Begründung von Wertvorstellungen (Positionen der "Ethik"/"Praktische Philosophie")
- Kennen von Kategorien und Begriffen zur Beschreibung, Analyse und Bewertung von Handlungssituationen und ethischen Implikationen

2. Methoden- und Sozialkompetenz

- Fähigkeit, explizite oder implizite Wertvorstellungen zu erfassen und Wertsetzungen und -präferenzen zu erkennen, die Texten oder Argumentationen zu Grunde liegen.
- Fähigkeit, Sachverhalte zu ordnen/strukturieren und auf ihre ethische Relevanz hin zu analysieren.
- Fähigkeit, Spielregeln des sozialen Zusammenlebens anzuwenden.
- Kenntnisse und Fähigkeiten zur diskursiven Auseinandersetzung im Prozess ethischer Urteilsbildung

3. Persönlichkeits- und ethische Handlungskompetenz

- Fähigkeit und Bereitschaft zur Kenntnisnahme und Prüfung anderer ("gegnerischer") Wertvorstellungen und ethischer Grundsätze
- Fähigkeit und Bereitschaft, sich der eigenen Wertvorstellungen, Einstellungen und ethischen Grundsätze des Handelns bewusst zu werden, sie zu überprüfen und ggf. zu ändern
- Fähigkeit und Bereitschaft, eigenes Handeln im Spannungsfeld von Individuum und Gesellschaft zu überprüfen und Handlungsperspektiven in Gemeinschaft mit anderen selbstkritisch und verantwortungsbewusst zu entwickeln

3. JAHRGANGSSTUFENBEZOGENE THEMENWAHL

3.1 Pädagogische Leitgedanken und Themenübersicht: Jahrgangsstufe 5/6

In aller Regel stellt der Eintritt in die 5. Klasse einen bedeutsamen Einschnitt in der Schullaufbahn der Heranwachsenden dar. Neue Unterrichtsfächer, eine veränderte Klassengemeinschaft, möglicherweise ein neuer Schulweg und eine ungewohnte Lernumgebung können das Gefühl fehlender Geborgenheit zur Folge haben oder auch - als Herausforderung erlebt - der Entwicklung des Kindes förderlich sein.

Der Ethikunterricht kann in dieser Phase in besonderer Weise die Einsicht in die Notwendigkeit des Einhaltens von Regeln für einen rücksichtsvollen Umgang miteinander fördern. Dabei ist zu bedenken, dass Kinder in diesem Alter in der Regel noch kaum in der Lage sind, Rollenbeziehungen wechselseitig zu bedenken. Das Denken der Kinder ist auf Konkretes gerichtet, sie sind bei Problemlösungen noch auf Anschaulichkeit und konkrete Bezüge angewiesen, wobei sich langsam die Fähigkeit ausbildet, auf Distanz zu gehen und sachlich zu beschreiben. Bis zum Ende der 6. Klasse folgen die Kinder in der moralischen und weltanschaulichen Orientierung in der Regel noch den vertrauten Autoritäten, primär ihren Eltern. Weltsicht und Lebensperspektive werden in anschaulich-narrativer Weise dargestellt.

Horizonte von Erfahrung ----- Weisen des Erfahrungserwerbs	Heimat für mich	Heimat für uns	Heimat-Traditionen	Heimat-Erde
WOHNEN	<u>Mein Zimmer</u>	<u>Straßenverkehr I: Lebensraum Verkehr</u> Gemeinde	<u>Historische und religiöse Stätten</u>	Lebenselemente: Luft, Wasser, Boden
SPIELEN	<u>Spielzeug</u>	<u>Sexualität I: Ich werde ein Mann, ich werde eine Frau</u>	Sport und Vereinsleben	<u>Raumfahrt</u>
LERNEN ARBEITEN	Schularbeit Freizeit		<u>Schule</u>	<u>Kinderarbeit</u>
KON-SUMIEREN	<u>Fernsehen</u> Lesen/Bücher	<u>Taschengeld</u> Trends		
WERT-SCHÄTZEN (Lieben, Verehren, Hoffen, Glauben)	Tiere	Freundschaft	<u>Feste</u>	Aussterbende Pflanzen- und Tierarten/Regenwald

3.2 Pädagogische Leitgedanken und Themenübersicht: Jahrgangsstufe 7/8

Aufgrund der zunehmenden emotionalen Lösung von den Eltern und der gleichzeitigen stärkeren Hinwendung zu Gleichaltrigen wird das Reflektieren über das Leben in der Gruppe wichtig. Die Kinder lösen sich zunehmend aus den bisherigen engen Bindungen an die vertrauten Bezugspersonen. Ihr Selbstbild und Selbstwertgefühl beginnen sich zu wandeln, so dass es zu Unsicherheiten und Selbstzweifeln kommen kann.

Heranwachsende schließen sich manchmal sehr unkritisch Gruppen von Gleichaltrigen an, in denen sie Halt und Bestätigung suchen. In der für diesen Lebensabschnitt typischen kritischen Auseinandersetzung mit anderen Einstellungen und Lebensansichten erwarten die Kinder überzeugende Maßstäbe zur Orientierung und Krisenbewältigung. Meist wählen sie Idole, mit denen sie sich identifizieren. Ihre Suche nach (neuer) Nähe, Gewissheit und Intensität des Erlebens bedarf ebenso wie das Erleben der Spannung von Selbst- und Fremdbestimmung begleitender, verständnisvoller Aufbereitung.

Der Ethikunterricht muss das Interesse der Heranwachsenden an ihrer eigenen Entwicklung aufgreifen und den Schülern helfen, Verantwortung auf ihrem Weg zum Erwachsensein zu übernehmen. Auseinandersetzung mit Isolationsproblemen (Umgang mit Einsamkeit), mit Suchtgefährdungen, mit Vorstellungen über Geschlechterrollen und mit Selbstkonzepten (Selbstwertgefühl, Selbstbewusstsein, Körperbild, Lebensperspektiven) ist in besonderem Maße Aufgabe des Ethikunterrichts.

Horizonte von Erfahrung ----- Weisen des Erfahrungserwerbs	Heimat für mich	Heimat für uns	Heimat-Traditionen	Heimat-Erde
WOHNEN	<u>Elternhaus</u>	<u>Straßenverkehr II: Verantwortung im Straßenverkehr</u>	Konflikte und Konfliktregelung	
SPIELEN		<u>Sexualität II: Erste Liebe</u>	Olympia	<u>Weltmeisterschaften</u> Science fiction
LERNEN ARBEITEN		<u>Hausarbeit</u>	<u>Leistung</u>	Bach- und Waldpatenschaften
KONSUMIEREN	PC-Spiele	Shopping	<u>Bedürfnisbefriedigung/Fasten</u>	<u>Tourismus</u>
WERTSCHÄTZEN (Lieben, Verehren, Hoffen, Glauben)	<u>Idole - Ideale</u>	Eigentum	<u>Vielfalt und Einheit Europas</u>	

3.3 Pädagogische Leitgedanken und Themenübersicht: Jahrgangsstufe 9/10

Die Pubertät führt entwicklungspsychologisch auch auf eine neue Ebene des Erkenntnisvermögens, so dass Problemlösungen auf abstrakter Ebene möglich werden. Da bisher geltende Normen befragt werden und Lebenssicht und Menschenbild der Kindheit zunehmend hinterfragt werden, muss der Ethikunterricht inhaltlich und methodisch modifiziert darauf eingehen. Er muss den Heranwachsenden Gestaltungsfreiräume und Möglichkeiten selbstbestimmten Lernens eröffnen.

Zu den äußeren Merkmalen der Entwicklung gehört die Veränderung des Körpers. Viele Jugendliche müssen sich erst an ihr neues Körperbild gewöhnen; von daher hat eine Unterrichtsorganisation, die eine körperliche Präsentation von Jugendlichen verlangt, eine gewisse Scheu vor Rollenspielen und ähnlichen "Inszenierungen" in Rechnung zu stellen.

Dem Reflektieren über Menschen, die der Lebenswelt der Jugendlichen als Vorbilder und Idole nahestehen, kommt große Bedeutung zu. Hier muss der Ethikunterricht durch Eingehen auf Tendenzen schwärmerischer Identifikation, die bis zum Rückzug in Realitätsflucht, Resignation und Süchte führen kann, helfen, eine realitätsnahe Lebensperspektive aufzubauen.

Jugendliche entwickeln in diesem Alter verstärkt eine (reflexive) Distanz zu Traditionen und überkommenen Institutionen und bilden stattdessen nachtraditionale Anerkennungsformen (Stile, Szenen, Milieus) aus. Die Erosion traditioneller Anerkennungsformen (Familie, Nachbarschaft, Kirche, Verein) hinterlässt vielfach ein Anerkennungsvakuum, das Unsicherheit, Enttäuschungen oder "Identitätsdiffusion" (mit Leiden an der Freiheit) zeitigen kann. In diesem Alter vollzieht sich oft auch eine Ästhetisierung jugendlicher Erlebnismilieus, indem durch Kleidung, Konsum, Sprache, gruppenspezifische Regeln oder Lebensstile Formen symbolischen Selbstverständnisses gebildet werden. Kognitive und moralische Strategien der Selbstbeobachtung und -kontrolle werden dadurch oft verdrängt.

Die Klärung der Geschlechtsrolle ist durch das mediengeleitete und durch Idole der Musikszene bedingte Interesse am Androgynen bzw. an verschiedenen Alternativen zum traditionellen Zusammenleben für den Heranwachsenden sicher nicht leichter geworden.

Die Suche nach einem eigenen Lebenskonzept, der Umgang mit Autoritäten und Institutionen, die Frage gelingender Partnerschaft und die Klärung der eigenen Geschlechtsrolle sind in dieser Phase zentrale Problemfelder der Heranwachsenden und damit Gegenstände des Ethikunterrichts.

Dem Interesse an Fragen der Berufsfindung und der Zukunft entspricht es, wenn die Heranwachsenden Chancen und Risiken im Arbeitsleben und Probleme der Entwicklung der Gesellschaft und Menschheit thematisieren und dabei aus ethischer Perspektive Wert und Problematik von Einstellungen, Denkweisen und Verhaltensweisen reflektieren.

Horizonte von Erfahrung ----- Weisen des Erfahrungserwerbs	Heimat für mich	Heimat für uns	Heimat-Traditionen	Heimat-Erde
WOHNEN		<u>Straßenverkehr III: Chancen und Kosten von Mobilität</u>	<u>Demokratie und Menschenwürde</u>	Frieden
SPIELEN	<u>Multimedia und virtuelle Wirklichkeit(en)</u>	<u>Sexualität III: Normen und Konflikte der Liebe</u>		Internet
LERNEN ARBEITEN		Berufe und Berufsrolle	<u>Altenhilfe</u>	<u>Allgemeinbildung und Zukunftsbildung</u>
KONSUMIEREN	Videos/Filme	<u>Drogen</u>	Sonntagskultur	<u>Ressourcen und Handel</u>
WERTSCHÄTZEN (Lieben, Verehren, Hoffen, Glauben)	<u>Körperkult</u> Mode	peer group	<u>Alte und neue religiöse Bewegungen</u> Sterbekulturen	<u>Eine Welt</u> Öko-Ethos

4. KONKRETIONEN EINZELNER THEMEN

4.1 Übersicht zur Strukturierung eines Themas

Die Titelvignette macht eine konkrete Lebenssituation didaktisch dadurch kenntlich, dass sie diese hinsichtlich ihrer für junge Menschen der jeweiligen Altersstufe vorrangigen Erfahrungsweise und hinsichtlich ihres Horizontes, der Reichweite ihres ethischen Spannungsfeldes, bestimmt.

Der informatorische **Kurztext** klärt die **ethische Relevanz** der jeweiligen Lebenssituation für junge Menschen und benennt orientierend wesentliche strukturelle und kontextive Sachzusammenhänge. Er kennzeichnet ihre normative Dimension und verdeutlicht unter Bezugnahme auf das durch den jeweiligen Horizont angezeigte Spannungsfeld Chancen und Gefahren für Selbstfindung.

Die **Lerninhalte** erfassen und entfalten **Sach- und Wertzusammenhänge** sowie **Sinnordnungen** einer Lebenssituation. Ethische Urteilsbildung ist nur nach vorgängiger Klärung der in aller Regel fachübergreifenden (und fächerverbindenden) **Sachzusammenhänge** pädagogisch sinnvoll. Sie soll nach initiierender Vorgabe durch den Lehrer von den Schülern und Schülerinnen möglichst selbständig geleistet werden.

Am gelebten Ethos der Lebenssituation sollen - vor allem diskursiv - die in ihr wirksam werdenden **Wertzusammenhänge** und **Sinnordnungen**, Mängel, Überschneidungen, Konflikte und Dilemmata sanktionierter Normen gesichtet und kritisch erörtert werden, die nach Maßgabe von Bildern und Realisationsformen richtigen/falschen Lebens Selbstfindung fördern oder beeinträchtigen können.

Lebenssituation:	Altersstufe:	Nr.:
Erfahrungsweise:		
Horizont:		
Ethische Relevanz: Informatorischer Kurztext		
Lerninhalte:		
Sachzusammenhänge des Geltungsbereichs:		
Wertzusammenhänge (Normativitäten des gelebten Ethos):		
Sinnordnungen (wirkliche Lebensformen, gesellschaftlich sanktionierte Handlungsformen und -typen, Images, Idole):		

Die **Intentionen** benennen die für die Bearbeitung einer Lebenssituation nötigen Kompetenzen, wie sie in elementarisierte Form als Momente konkreter **ethischer Urteilsbildung**, Einsicht in/ Bereitschaft zu **Handlungsalternativen** und Optionen der **Verantwortungswahrnehmung** didaktisch zu bestimmen sind. Sie sind damit sowohl eigenständige operationale Unterrichtsziele wie auch Voraussetzungen für selbständiges Lernen und Arbeiten im Ethikunterricht. Diese Kompetenzen sind erst im Verlauf des gesamten Ethikunterrichts zu erwerben.

Die **methodischen Anregungen** geben Hinweise für einen lebendigen, handlungsorientierten Ethikunterricht. Es wird aufgezeigt, wie vor allem Methoden des entdeckenden und forschenden

Lernens organisiert werden können. Die Hinweise zur **Unterrichtsorganisation** bieten Hilfen, Schüler für die ethische Problematik einer Lebenssituation zu sensibilisieren, Betroffenheit zu wecken und zur Erörterung ethischer Problem- und Konflikaspekte zu motivieren. Sie machen Vorschläge, wie Beziehungsformen und Kommunikationszusammenhänge geregelt werden können, um die Entwicklung von Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit hinsichtlich Planung, Durchführung, Auswertung und Kontrolle kooperativer ethischer Urteilsbildungsprozesse zu fördern.

Intentionen des Ethikunterrichts:	
Urteilsbildung/Wertorientierung:	
Handlungsalternativen/Verantwortungswahrnehmung (regulative Ideen der Lebensgestaltung):	
Methodische Anregungen	
Hinweise zur Unterrichtsorganisation: <ul style="list-style-type: none"> • Einstiegsempfehlungen • Diskursanlässe • Sozialformen 	Medien/Materialien:
Anregungen zur Öffnung von Ethikunterricht: <ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgänge • Expertenbefragung • Projekte 	Bezüge: <ul style="list-style-type: none"> • Vernetzung mit anderen Lebenssituationen • Horizonterweiterung („Surfing“) • Fachübergreifende Hinweise

Hinweise auf **Medien und Materialien**, die den Ethikunterricht bereichern und die Schülerinnen und Schüler zur eigenständigen Weiterarbeit veranlassen können, vervollständigen die Methodischen Anregungen.

Die **Anregungen zur Öffnung** des Ethikunterrichts sollen ermutigen, Kontakte zu außerschulischen Vertretern und Einrichtungen in Staat und Gesellschaft aufzunehmen sowie lokale und regionale Bezüge zu berücksichtigen.

Die **Bezüge** verweisen auf Lebenssituationen, die ähnliche Strukturen und Kontexte besitzen und deren ethische Problematik ähnlich gelagert ist. Es wird angezeigt, welche Möglichkeiten der Vertiefung sich ergeben, wenn die Lebenssituation unter anderen Horizonten und mit veränderter ethischer Problemstellung gesehen wird. Die hieraus sich ergebenden Perspektiven können Anregungen zu fachübergreifendem und fächerverbindendem Arbeiten sein.

4.2 BEISPIELE

**4.2.1
Orientierungssuche und Autonomie
Idole - Ideale
Klassen 7/8**

**4.2.2
Zusammenleben der Generationen
Altenhilfe
Klassen 9/10**

**4.2.3
Annäherung an kulturelle Identitäten
Islam
Klassen 9/10**

4.2.1

Klassen 7/8

LEBENSITUATION Orientierungssuche und Autonomie Idole - Ideale

ERFAHRUNGSWEISE Wertschätzen

HORIZONT Heimat für mich

Lebenssituation:	<i>Idole - Ideale</i>	Nr. 1
Erfahrungsweise:	Wertschätzen	Klassen: 7/8
Horizont:	Heimat-für-mich	Zeit: 6-8 Std.

ETHISCHE RELEVANZ

Späte Kindheit und beginnende Pubertät bringen die Wahrnehmung immer deutlicher heraus, dass Eltern und andere Bezugspersonen nur sehr bedingt den Ansprüchen genügen, denen sie aus der idealisierten Perspektive der frühen und mittleren Kindheit noch zu entsprechen schienen.

Der "kritische Realismus" dieser Entwicklungsphase, ihre spezifische Enttäuschung finden aber ihre scheinbar grundsätzliche Ergänzung in einem zweiten Schub von Idealisierung: Kinder und Jugendliche suchen sich Vorbilder, die ihnen die Möglichkeit "eines anderen Wegs in eine bessere und hoffnungsvollere Zukunft" (Lidz) zu verbürgen scheinen.

Die Suche nach Autonomie ist aber noch unsicher und durch Ambivalenzen gekennzeichnet, wie der auf Außenstehende oft unvermittelt wirkende Wechsel oder Wandel eines "Ideals" (Rock-Star, Filmstar, Spitzensportler u.a.) zum "Anti-Ideal" anzeigt, und führt häufig auch zur unrealistischen Einschätzung gewählter Vorbilder (Idol-Bildung).

Das jugendliche Bedürfnis nach Orientierung an Idealen/Idolen wird zudem von Kultur- und Vergnügungsindustrie systematisch in Regie genommen, kommerzialisiert, was die in die Konsumentenrolle hinein wachsenden jungen Menschen oft noch nicht als hintergründig wirkende Beeinträchtigung der von ihnen angestrebten Selbstbestimmung erkennen können.

LERNINHALTE		
Leitfiguren der Kindheit und Jugend	<ul style="list-style-type: none"> • Idealisierung primärer Bezugspersonen (Eltern, Geschwister, Großeltern, Freunde) • Helden und Idole der Kindheit (Mythen, Märchen, Bücher, Filme/Sportler, Pop-Stars, Astronauten) • Werdeträume: Wenn ich einmal groß bin ... (Macht, Ruhm, Reichtum) 	Deutsch, Musik
Idealisierung und persönliche Entwicklung	<ul style="list-style-type: none"> • Funktionen der Suche nach Vorbildern und Idealen (Stärkung des Ich, Selbstbestimmung durch Identifikation, Wünsche nach Zukunftsgestaltung) • Dynamik der Idealisierung (Wandel vom Ideal zum Anti-Ideal, wechselnde Ideale) • Enttäuschung und persönliche Reifung (Ablösung von Kindheitsrolle und kindlichen Ansprüchen, Erfahrung eigener und fremder Grenzen, sterbende Götter und einstürzende Himmel, schwierige Aufgabe der Selbstanahme) 	
Versuchungen und Gefahren falscher Ideale	<ul style="list-style-type: none"> • Trend und Moden (Disco-Fieber, fun, anything goes, body styling) • Mithalten können (Konsum, Rauchen, Drogen, Alkohol, Risikosport, Schema in/out) • Selbstüberschätzung und Selbstaufgabe (Leistungswahn, Fanatismus, Harmonismus, Abhängigkeit von Führern, Gurus, Cliques, Ideologien) • brüchige Ideale (make money, no future, zero work, Ego-Kult, cocooning, völlige Aggressionslosigkeit) • Selbstverwirklichung ohne Schranken, Leben ohne die Last der Verantwortung: „Mit dreißig bring' ich mich um!“ 	Deutsch, Biologie
Möglichkeiten und Grenzen selbstbestimmter und verantworteter Lebensgestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Konkurrierende Ansprüche von Ideal und Wirklichkeit (Widerspruch, "regulative" Kraft von Idealen, Ideal und Utopie) • Leidenserfahrungen und Idee des guten Lebens (Leben als Chance, Aufgabe, Leidenserfahrung als Reifechance) • Freiheit und Verantwortung • Erfahrung von Sinnlosigkeit und Sinnhaftigkeit • Lebensideale (Zufriedenheit, Glück, Kreativität, Humor, Weisheit, Menschenliebe, Güte) 	

INTENTIONEN DES ETHIK-UNTERRICHTS

- Die Einsicht wecken, dass die Suche nach Vorbildern und Idealen ein wichtiger und berechtigter Aspekt des Bemühens um eigene Identität und selbstbestimmte Wertorientierung ist.
- Die Einsicht wecken, dass Vorbilder und Ideale zeit- und kulturabhängig sind und sich im Zusammenhang der persönlichen Entwicklung stark verändern können.
- Zur Reflexion des Zusammenhangs anregen, dass Ideale zur Stärkung der Persönlichkeit beitragen können, aber Autonomie auch beeinträchtigen können.
- Die Bereitschaft zur kritischen Reflexion und ethischen Problematisierung der von Idealen, Trends, Moden, Institutionen und diversen Gruppierungen verkörperten Ideale anregen.
- Die Bereitschaft wecken, abzuwägen und zu bestimmen, welche Ideale der selbständigen und selbstverantwortlichen Lebensgestaltung dienen können.
- Die Bereitschaft wecken, sich von als falsch und gefährlich erkannten Idealen und Lebensweisen zu lösen.
- Die Bereitschaft wecken, eine selbstbestimmte und verantwortete Orientierung am Ideal eines als gut und sinnvoll verstandenen Lebens als Chance zu verstehen.
- Die Fähigkeit stärken, sich gegen die als Ideale verbrämten Zumutungen und ungerechten Ansprüche der Außenwelt abzugrenzen.
- Die Bereitschaft wecken, die persönliche Lebensführung im Sinne der als gut und realitätsgerecht erkannten Prinzipien und Ideale zu gestalten.
- Die Bereitschaft wecken, sich tatkräftig für die Verwirklichung der Ideale einzusetzen, die kritischer Prüfung standgehalten haben und positive Gestaltungsmöglichkeiten des persönlichen Lebenswegs, gesellschaftlicher Einrichtungen und der Einen Menschheit eröffnen.

METHODISCHE ANREGUNGEN

Hinweise zur Unterrichtsorganisation

Die Ethik Unterrichtenden sind im Zusammenhang des Themas zur taktvollen Zurückhaltung in der Deklaration eines eigenen Wertstandpunktes verpflichtet, denn die narzisstische Komponente, die notwendig alle Formen der Idealisierung durchzieht, birgt die nicht zu unterschätzende Gefahr der seelischen Verletzung der Schüler. Rigide wirkende Abwertungen von Idealen einzelner Schüler, wie sie gelegentlich durch Mitschüler geäußert werden, sollen vorsichtig in konstruktive Bahnen gelenkt werden.

<i>Einstiegsempfehlungen:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Darstellung von (früher) gehegten Berufswünschen • Buchbericht (themenzentriertes Referat) über Helden-Imagines der Kindheit
<i>Diskursanlässe:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Möchtest du gerne mit D. Rodman/Madonna tauschen? • Ist ein Leben ohne Ideale lebenswert? • Sinn und Unsinn des Leistungssports • Machen Erziehungsziele der Landesverfassung heute noch Sinn?
<i>Sozialformen:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Herstellung einer Collage von Helden/Idealen/Idolen • Szenisches Spiel: Die ideale Familie aus der Werbung

Medien und Materialien:	<p>James Fenimore Cooper: Der letzte Mohikaner, Insel-TB 1773, München-Frankfurt 1995</p> <p>Michael Ende: Die unendliche Geschichte, Thienemanns 1979 (Gestalt der kindlichen Kaiserin)</p> <p>Rotraud Hinderks-Kutscher: Donnerblitzbub Wolfgang Amadeus. Mozarts Jugend, dtv-Junior 7028, München o. J.</p> <p>Rudyard Kipling: Das Dschungelbuch, Fischer-TB 12846, Frankfurt 1995</p> <p>Karl May: Winnetou I-III. Reiserzählung, Verlag Karl May/L. Schmid, o. J.</p> <p>Gustav Schwab: Die schönsten Sagen des klassischen Altertums. Nach seinen Dichtern und Erzählern, Philipp Reclam Jun., Stuttgart 1996, (insbesondere Argonautensage und Heraklessage)</p> <p>Walter Scott: Ivanhoe, Roman, Insel-TB 751, München 1983</p> <p>Mark Twain: Tom Sawyer und Huckleberry Finn. Abenteuer am Mississippi, Ensslin & Laiblin, 1983</p> <p>Daniel Defoe: Robinson Crusoe, Insel-TB 41, München o. J.</p> <p>Karl Kerényi: Die Mythologie der Griechen, Bd. II, Die Heroengeschichten, dtv 1346, München 1997</p> <p>Pierre Grimal: Mythen der Völker 1-3, Fischer-TB 6332-6334, Frankfurt 1977 ff.</p> <p>Frederic Loewe: My fair Lady, Musical, Twentieth century fox 1994 (Video)</p> <p>John. G. Avildson: Karate Kid I-III, Columbia Tristar 1993 (Video)</p> <p>Dennis Rodman: Der Abräumer. Bad as I wanna be, dtv-TB 15110, München 1996</p> <p>Albert Schweitzer: Aus meiner Kindheit und Jugendzeit, Beck'sche 'Reihe 439, München 1991</p> <p>Georg Popp: Die Großen der Menschenrechte, Arena-Verlag, Würzburg 1988</p> <p>Georg Popp: Die Großen der Versöhnung, Arena-Verlag, Würzburg 1990</p> <p>Erich Fromm: Ihr werdet sein wie Gott, rororo 7332, Hamburg 1980</p> <p>Heinz Kohut: Narzissmus. Eine Theorie der psychoanalytischen Behandlung narzisstischer Persönlichkeitsstörungen, Suhrkamp stw 157, Frankfurt 1975</p> <p>Alice Miller: Das Drama des begabten Kindes und die Suche nach dem wahren Selbst. Eine Um- und Fortschreibung, Suhrkamp 2653, Frankfurt 1997</p> <p>Horst-Eberhard Richter: Der Gotteskomplex. Die Geburt und die Krise des Glaubens an die Allmacht des Menschen, Econ-TB 26440, 1997</p> <p>Theodore Lidz: Das menschliche Leben. Die Entwicklung der Persönlichkeit im Lebenszyklus (Neue Ideale und Vorbilder, S. 412 ff; Die tiefe Enttäuschung über die Eltern, S. 464)</p> <p>Falko Blask: Ich will Spass! Eine Generation jenseits von Gut und Böse, Heyne-Sachbuch 449, München 1996</p> <p>Verdammt viel Vergnügen! Beiträge zum Freizeitverhalten Jugendlicher, edition ethik kontrovers 3. Eine Publikation der Zeitschrift Ethik & Unterricht (E&U), Frankfurt 1995</p> <p>Hannes Mehnert: Stelle dich deinem Schatten! Tiefenpsychologie und neue Ethik für die Schule, in: Ethik & Unterricht 1/1994 S. 19-23</p> <p>Jean-Claude Wolf: Überlegungen zur Tierethik. Gibt es eine Pflicht zum Vegetarismus?, in: Ethik & Unterricht 1/1997 S. 5-12</p>
--------------------------------	---

Anregung zur Öffnung des Ethikunterrichts:	
Unterrichtsgänge:	<ul style="list-style-type: none"> • Kriegerdenkmal, Denkmäler lokaler Größen • Autogrammstunde von Rock-Stars, Sport-Größen • Exploratives Interview mit Stars, Renommierten ("Promis")
Expertenbefragung:	<ul style="list-style-type: none"> • Interview von Vertretern der verschiedensten Berufssparten (Ärzte, Geistliche, Sozialarbeiter, Ingenieure, Architekten, Soldaten, Leistungssportler, Jugendtrainer, Zirkusakrobaten, Künstler und Virtuosen)
Projekt:	<ul style="list-style-type: none"> • Wandzeitung: Lebensgeschichte - Lebenswirklichkeit exemplarischer Persönlichkeiten (documentation of real life)
Bezüge: Vernetzung mit anderen Lebenssituationen: <ul style="list-style-type: none"> • Sexualität II: Erste Liebe (Heimat-für-uns-Spielen) • Shopping (Heimat für uns/Konsumieren) • Leistung (Heimat-Tradition/Lernen-Arbeiten) • Bedürfnisbefriedigung/Fasten (Heimat-Tradition/Konsumieren) • Weltmeisterschaften (Heimat-Erde/Spielen) • Olympia (Heimat-Tradition/Spielen) (= Additum) 	

Horizontenerweiterung I ("Surfing"):**Horizont II: Heimat-für-uns****Ethische Relevanz:**

Im Ego-Kult der gegenwärtigen gesellschaftlichen Lebensverhältnisse wird Selbstverwirklichung tendenziell selbst zum Idol, was die Bereitschaft junger Menschen zur Identifikation mit und zum verantwortlichen Einsatz für die Gemeinschaft tiefgehend beeinträchtigen kann. Während überkommene Ideale gemeinschaftsbezogenen Verhaltens wie Hilfsbereitschaft und die Einwilligung in Opfer und Verzicht zunehmend der Lächerlichkeit verfallen, prämiert die Ellenbogengesellschaft individuelle Durchsetzungsfähigkeit und rigiden Egoismus.

Intentionen des Ethikunterrichts:

- Die Bereitschaft wecken, Ideale des Zusammenlebens wie Wohlwollen, Nächstenliebe, Fairness, Zivil-Courage, Hilfsbereitschaft wie Verzicht- und Opfer-Bereitschaft eigenständig auf ihren Wert für Selbstbestimmung und humanes Zusammenleben zu überprüfen.
- Den Mut zum ethisch reflektierten Widerstand gegen Ideale stärken, die - obgleich gesellschaftlich anerkannt - Zusammenleben beeinträchtigen oder schädigen können.
- Die Bereitschaft wecken, selbstbestimmt und verantwortlich zur Verwirklichung ethisch begründeter Ideale des Zusammenlebens beizutragen.

Fachübergreifende Hinweise:

Deutsch, Musik, Sozialkunde, Geschichte, Bildende Kunst

Horizontenerweiterung II ("Surfing"):**Horizont: Heimat-Tradition****Ethische Relevanz:**

In einer durch den Abbruch leitender Traditionen bestimmten Lebenswelt geraten die geschichtlichen Wurzeln von Idealen individueller und gemeinschaftlicher Lebensgestaltung immer mehr aus dem Blick auch und gerade junger Menschen. Indifferentismus (Vergleichgültigung) trifft aber auch die große Vielfalt sich anscheinend relativierender fremder Traditionen und Kulturen und die von ihnen vertretenen Ideale. Konfektioniert, durch Medien und Produktwerbung mundgerecht serviert, ist das kritische Potential, das - uneingelöst - in den Idealen verschiedenster Kulturen; Religionen und Philosophien enthalten ist, in Gefahr, unwiederbringlich verloren zu gehen.

Intentionen des Ethikunterrichts:

- Die Bereitschaft wecken, sich über geschichtliche Herkunft und Vermittlung von Idealen individueller und gemeinschaftlicher Lebensgestaltung kundig zu machen.
- Die Fähigkeit zum einführenden Verständnis der von fremden Kulturen, Religionen und Philosophien vertretenen Ideale fördern.
- Die Bereitschaft zur Abwägung der kritischen Ansprüche, Chancen und Gefahren der von Vergessenheit bedrohten Ideale individueller und gemeinschaftlicher Lebensgestaltung wecken.

Fachübergreifender Hinweis:

Geschichte, Fremdsprachen (insbesondere Alte Sprachen), Deutsch, Musik, Religionsunterricht

Horizontenerweiterung III ("Surfing"):**Horizont: Heimat-Erde****Ethische Relevanz:**

Universalisierung und technische Globalisierung wären ohne die Vision einer Menschheit, die zugleich im Frieden mit umgebender Natur wie auf Zukunft hin offen leben kann, ein sinnentleerter, u.U. sogar zerstörerischer Prozess. Im Angesicht zunehmender Konflikte von Kulturen und Ethnien wie der scheinbar unaufhaltsam fortschreitenden Umweltzerstörung scheint insbesondere jungen Menschen das Ideal einer mit sich und zugleich mit der Natur versöhnten Menschheit überflüssiges Gepäck, das man umstandslos über Bord werfen kann.

Intentionen des Ethikunterrichts:

- Das Verständnis für den ethischen Rang von Menschheitsidealen wie Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit, Frieden und Gerechtigkeit wecken.
- Die Fähigkeit zur ethischen Reflexion der Ideologien und Weltanschauungen stärken, die die Sehnsucht der Menschheit nach einem Leben in Menschenwürde, nach Völkerverständigung und nach Versöhnung mit umgebender Natur manipulieren.
- Die Bereitschaft zum ethisch reflektierten, selbstbestimmten und verantwortlichen Einsatz für ein menschenwürdiges und gerechtes Leben gegenwärtiger wie zukünftiger Generationen und zu einem durch Prinzipien der Achtung und Schonung getragenen Umgang mit der umgebenden Natur wecken.

Fachübergreifende Hinweise:

Sozialkunde, Erdkunde, Geschichte, Biologie, Chemie

4.2.2

Klassen 9/10

LEBENSITUATION Zusammenleben der Generationen Altenhilfe

**ERFAHRUNGSWEISE
Lernen/Arbeiten**

**HORIZONT
Heimat-Tradition**

Lebenssituation:	<i>Zusammenleben der Generationen: Altenhilfe</i>	Nr. 2
Erfahrungsweise:	Lernen/Arbeiten	Klassen: 9/10
Horizont:	Heimat - Tradition	Zeit: 8 - 10 Std.

ETHISCHE RELEVANZ

In einer an den Idealen unverminderter Leistungs- und Konsumfähigkeit orientierten Lebenswelt fällt es Kindern und Jugendlichen immer schwerer, die besondere Situation alter Menschen überhaupt noch wahrzunehmen und auf sie mit angemessenen Wertmaßstäben zu reagieren.

Biologische, psychologische und soziale Faktoren des Altersprozesses führen zur spezifischen Hilfsbedürftigkeit alter Menschen. Diese kann bei jungen Menschen u.U. Gefühle der Befremdung, eigener Hilflosigkeit, ja Aggression auslösen.

Junge Menschen erfahren, dass der auf allen Ebenen beschleunigte gesellschaftliche Wandel es alten Menschen zunehmend erschwert, ihnen in ihrer eigenen Wertwelt verständnisvoll entgegenzutreten, wodurch die Kluft zwischen den Generationen weiter vertieft wird und Möglichkeiten fruchtbarer Kommunikation und sinnvollen Zusammenlebens blockiert werden.

Dass alte Menschen in der Dritten Welt bei fehlender medizinischer und sozialer Versorgung in einem extremen Maß der Verelendung und Verzweiflung ausgesetzt sind, erfahren junge Menschen nur selektiv und aus der schützenden Distanz medialer Vermittlung.

LERNINHALTE		
Altern als natürlicher Vorgang	<ul style="list-style-type: none"> • biologische Verfallsprozesse ("Zelluhr") • Phasen des Alters • Polypathie des Alters (Mehrfacherkrankung), soziale Vereinsamung, Todesnähe • Rolle der konservativ-prothetischen Medizin 	Biologie
Alter als Teil der persönlichen Entwicklung	<ul style="list-style-type: none"> • Ende des Berufslebens (Entpflichtung, Rollenverlust, Pensionschock) • Verlust des langjährigen Partners und vieler Gleichaltriger • Verlust an Selbständigkeit 	Sozialkunde
Somatische, psychische und soziale Probleme des Alters	<ul style="list-style-type: none"> • Sensorische und motorische Verluste • Alter als zweite Kindheit (Rolle des Gehorsams) • finanzielle Einschränkungen • Wohnungsverkleinerung • Vergetthoisierung/Extrateriosierung des Alters (Kleinfamilie, Altersheim, Pflegeheim) • Spaltung der Lebenswelten der "Alten" und der "Jungen" (Idol ewiger Jugend) 	Biologie, Sport Sozialkunde Sozialkunde, Musik
Alter als Signum der Endlichkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Entpflichtung-Entrechtung (Nutzlosigkeit, Überflüssigsein) • verringerte Partizipation am Konsum-Prozess • Bewusstsein des "gehabten" Schicksals • Vertrautheit mit dem Tod 	Sozialkunde Deutsch
Alter und Sinnproblematik	<ul style="list-style-type: none"> • Tabuisierung von Alter und Tod (Unverständnis, Intoleranz, Abwertung) • Hilflosigkeit des Alters als Paradigma • Solidarischer Zusammenschluss alter Menschen ("Allianz der Alten", "Graue Panther") • Lebensbilanz (Altersweisheit-Ratlosigkeit/ innerer Reichtum-Leere/Ernte-Scheitern) • Sinnstiftende Metaphern (Ende des Lebensweges, Hafen, Abend und Herbst, Schlusskapitel des Lebensbuches) • Plus an Erfahrung als Wert • Deutung des Alters in Historischen Kulturen und Religionen • Kritisches Potential der Denk- und Fühlweisen, der traditionellen Wertsysteme älterer Menschen (Werte der Ruhe, Langsamkeit, Gelassenheit gegenüber Werten des dromologischen Syndroms) 	Deutsch Deutsch, Fremdsprachen Geschichte

INTENTIONEN DES ETHIKUNTERRICHTS

- Die Einsicht wecken, dass Altern als unumkehrbarer biologischer Vorgang mögliches Schicksal jedes (menschlichen) Individuums ist.
- Bewusstmachen, dass Altern wie jede Phase der persönlichen Entwicklung tiefgreifende Probleme mit sich bringen kann, aber durch entsprechende Einstellungsarbeit auch Chancen eröffnen kann.
- Problematisieren, dass alte Menschen unter den Wertsetzungen einer an Fortschritt, Wachstum, Leistung und Konsum orientierten Gesellschaft leiden und dadurch in Einsamkeit, Isolation und Stimmungen der Wert- und Hoffnungslosigkeit geraten können.
- Die Bereitschaft wecken, Altenhilfe als möglichen Ausdruck von Dank und Versöhnung zu verstehen.
- Die Bereitschaft wecken, gegenüber Denk- und Fühlweisen, traditionsgebundenen Wertsystemen älterer Menschen verstehende Toleranz zu entwickeln
- Die Bereitschaft wecken, auf alte Menschen einführend, tolerant und in helfender Solidarität zuzugehen, dabei aber auch die für Selbstachtung wie für eigene Achtung nötigen Bedingungen und Grenzen der Hilfe mitzubedenken.
- Die Bereitschaft wecken, die hier und heute üblichen Formen des Umgangs mit alten Menschen kritisch mit den Formen früherer und entfernter Kulturen zu vergleichen.
- Die Bereitschaft wecken, auch alte Menschen mit vermindertem Leistungsvermögen als Lern- und Arbeitspartner zu akzeptieren.
- Die Bereitschaft wecken, für ein menschenwürdiges Leben alter Menschen Verantwortung zu übernehmen.

METHODISCHE ANREGUNGEN

Hinweise zur Unterrichtsorganisation:

<i>Einstiegsempfehlungen:</i>	<ul style="list-style-type: none">• Erfahrungen mit alternden Haustieren
<i>Diskursanlässe:</i>	<ul style="list-style-type: none">• Altenstädte auf Mallorca• Exemplarische Lebensführung alter Menschen• Mutter Theresa, A. Schweitzer, Gandhi, Einstein• "Wenn ich fünfundsechzig bin."
<i>Sozialformen:</i>	<ul style="list-style-type: none">• Szenisches Spiel und Pantomime (Alte Frau an der Bushaltestelle/Besuch bei den Großeltern/Großvater wird achtzig u.a.)

Medien und Materialien:	<p>Märchen der Brüder Grimm: Dere alte Großvater und der Enkel / Die Lebenszeit/ Die Bremer Stadtmusikanten, in: Jakob und Wilhelm Grimm, Kinder- und Hausmärchen, Goldmann-TB 7669, München 1996</p> <p>Bertolt Brecht: Die unwürdige Greisin, in: B.B., Die unwürdige Greisin und andere Geschichten, stb 1746, Frankfurt 1990</p> <p>Joachim Ringelnatz: Die Lumpensammlerin, in: J.R., Gedichte und Prosa in kleiner Auswahl, Diogenes-TB 22771, Zürich 1995</p> <p>Karl Kerényi: Ödipus, in: K.K., Die Mythologie der Griechen, Bd. II, Die Heroengeschichten. dtv 1346, München 1997, S. 76-88 (insbes. S. 83 ff., Begegnungen des Ödipus mit der Sphinx)</p> <p>Beatles: When I'm sixty-four</p> <p>Mark Rydell: Am goldenen See (Film)</p> <p>Rainer Maria Fassbinder: Angst essen Seele (Polygram-Video)</p> <p>Marcus Tullius Cicero: Cato der Ältere: Über das Alter, in: Sammlung Tusculum, Artemis/Patmos, 1981</p> <p>Ernst Bloch: Was im Alter zu wünschen bleibt, in: Das Prinzip Hoffnung, Bd. I, S. 39-43, Suhrkamp stw 554, Frankfurt 1985</p> <p>Ulrich Beck: Eigenes Leben - eigener Tod, in: Reiner Beck (Hrsg.): Der Tod. Ein Lesebuch von den letzten Dingen, Beck'sche Reihe 1125, München 1995, S. 249-254</p> <p>Lilo Berg, (Hrsg.): „When I'm sixty-four“. Alter und Altern in Deutschland, dtv 30430, München 1994</p> <p>Manfred Reitz: In Alters Frische. Neueste Ergebnisse der Altersforschung, Verlag Gesundheit, Berlin 1999</p> <p>Theodore Lidz: Das menschliche Leben. Die Entwicklung der Persönlichkeit im Lebenszyklus, st 162, Frankfurt 1982 (insbes. 2. Band, S. 656-681)</p> <p>Monika Sänger: Solidarität, in: Ethik & Unterricht 4/1994, S. 2-7, Diesterweg; Frankfurt 1994</p>
--------------------------------	--

Anregungen zur Öffnung von Ethikunterricht:

Unterrichtsgänge:	<ul style="list-style-type: none"> • Altentagesstätte (Altenbegegnungsstätte) • Alters- und Pflegeheim • Alte Menschen in Alltagsszenen
Expertenbefragung:	<ul style="list-style-type: none"> • Betroffenenbefragung (Alte Menschen, Angehörige), • Pflegepersonal
Projekte:	<ul style="list-style-type: none"> • Schulwanderung mit alten Menschen Theater-Darbietungen, Musizieren, Weihnachtsfeiern mit alten Menschen (In Verbindung mit Deutsch /Musik) -Ein ganz normaler Tag im Leben eines alten Menschen (Dokumentation)

Bezüge:

Vernetzung mit anderen Lebenssituationen:

- Körperkult Heimat-für-mich (Wertschätzen)
- Straßenverkehr III (Heimat-für-uns/Wohnen)
- Eine Welt (Heimat -Erde/Verehren)

Horizontenerweiterung I („Surfing“):

Horizonte: Heimat-für-mich/Heimat-für- uns

Ethische Relevanz:

Das Wissen um die Probleme, die mit dem eigenen Altwerden unweigerlich kommen, kann zu Einsichten in die Notwendigkeit vielgestaltiger Altersvorsorge führen. Dazu gehören als (vorweggenommene) Selbsthilfe: Gesunde Lebensweise, Erarbeitung körperlicher Fitness, Pflege von Freundschaften, wirtschaftliche Absicherung und die Erarbeitung einer positiven Einstellung zum eigenen späteren Alter.

Intentionen des Ethikunterrichts:

- Bereitschaft, Informationen über Seniorenkreise, Selbsthilfegruppen u.ä. zu sammeln
- Bereitschaft, sich eine positive, vorurteilsfreie Einstellung zu informellen Formen des Zusammenlebens von alten Menschen zu erarbeiten.
- Bereitschaft, die Probleme zu realisieren, die mit der Integration alter Menschen in bestehende Familien verbunden sein können.
- Bereitschaft zum Erwerb von intellektuellen, künstlerischen und sozialen Fähigkeiten, die spätere Altersprobleme zu bewältigen helfen können.

Fachübergreifender Hinweis:

Bildende Kunst, Werken, Sport, Musik, Deutsch, Fremdsprachen

Horizontenerweiterung II („Surfing“):

- *Horizont: Heimat-Erde*

Ethische Relevanz:

Die globale Entwicklung weist in den reichen Ländern der Erde auf die fast unlösbar scheinenden Probleme des "veränderten Altersaufbaus", während Altern im Armenhaus der Erde, wenn es wegen chronischer Unterernährung, medizinischer Unterversorgung und sozialer Deprivation Menschen überhaupt vergönnt ist, ein bislang zweifelhaftes Geschenk ist.

Die Begleiter des Menschen, seine Haus- und Nutztiere, erleben, wenn sie in die Jahre kommen, bisweilen Lieblosigkeit, Unverständnis, Ungeduld und Grausamkeit, wenn man sich nicht ihrer umstandslos entledigt.

Intentionen des Ethikunterrichts:

- Einsicht, dass sich die westlichen Gesellschaften auf zunehmende Konflikte zwischen Berufstätigen und ihres Alters wegen von der Arbeit entpflichteten Menschen zu bewegen.
- Bereitschaft, ältere Menschen mit ihrer beschränkten Leistungsfähigkeit als Partner am Arbeitsplatz zu akzeptieren.
- Bereitschaft, sich mittels Hilfsorganisationen Informationen über die Lage alter Menschen auch in der Dritten Welt zu beschaffen und sich für deren Belange zu engagieren.
- Bereitschaft, sich mittels Tierschutz-Organisationen über Lebensbedingungen und Schicksale alternder Tiere zu informieren und sich für deren Belange zu engagieren.

Fachübergreifender Hinweis:

Erdkunde, Biologie, Deutsch

4.2.3

Klassen 9/10

LEBENSITUATION **Annäherung an kulturelle Identitäten** **Islam**

ERFAHRUNGSWEISE
Wertschätzen

HORIZONT
Heimat-Tradition

Lebenssituation:	<i>Alte und neue religiöse Bewegungen: Annäherung an die islamische Kultur</i>	Nr. 3
Erfahrungsweise:	Wertschätzen	Klassen: 9/10
Horizont:	Heimat - Tradition	Zeit: 8 - 10 Std.

ETHISCHE RELEVANZ

In Deutschland sind zwei Millionen Muslime ansässig, von denen ungefähr 1,5 Millionen aus der Türkei stammen. Damit ist der Islam zur zweitgrößten Religionsgemeinschaft bei uns geworden. Etwa 600.000 Kinder und Jugendliche muslimischer Eltern wachsen hier zwischen zwei Kulturen auf.

Dass deutsche und türkische Schüler gemeinsam in einer Klasse sitzen ist- zumindest in größeren Städten - längst die Regel geworden. Es gibt alltägliche Kontakte, bei denen auch Schüler und Schülerinnen mit fremden kulturellen und religiösen Besonderheiten in Berührung kommen (andersartige Kleidung, Abstand der Frauen zu ihren Männern auf der Straße, Klassenkameraden einen Monat lang ohne Frühstücksbrot oder ohne Teilnahme an Klassenfesten/ Klassenfahrten, um Speisevorschriften nicht verletzen zu müssen, Mädchen ohne Sportunterricht). Es besteht weitgehende Unkenntnis über die religiösen und kulturellen Dimensionen des Islam, was die Auseinandersetzung mit dem Islam im Ethikunterricht rechtfertigt.

In der Medienwelt tritt der Islam der Bevölkerung vor allem als Bedrohung entgegen. Die insgesamt weiter wachsende globale Bedeutung der religiösen, wirtschaftlichen und politischen Macht der islamischen Welt hat die alten Ressentiments vor dem Islam reaktiviert. Begriffe wie "islamische Gefahr", "islamischer Fundamentalismus" oder "Kampf der Kulturen" wecken Ängste und Feindbilder.

Neben den Bedingungen von globaler Bedeutung, die die voraussehbare Zukunft der Schüler und Schülerinnen mitbestimmen werden, bekommt das Verhältnis zum Islam durch die Anwesenheit zahlreicher Muslime im christlich geprägten Europa einen besonderen Stellenwert.

Am Islam wird Menschen einer säkularisierten Gesellschaft deutlich, wie sehr Religion den Menschen und das alltägliche Leben bis ins Einzelne formen kann. Spannungen und Widersprüche zu unseren Wertvorstellungen sind erfahrbar, Verständnis und Toleranz der fremdartigen Religion gefordert.

LERNINHALTE		
Die Rezeption des Islam in der abendländischen Kultur	<ul style="list-style-type: none"> • Der Islam als Feind der Christenheit seit dem Mittelalter (Der Islam als "Heidentum in seiner verwerflichen Gestalt"; frühere Ritterepen, z.B. Rolandslied; Kreuzzugspropaganda). • Antiislamischer Affekt im europäischen Bewusstsein (besonders seit dem Schock der Belagerung Wiens durch die Türken 1529, der sich in der deutschen Literatur in "Türkenliedern" und antiislamischen Pamphleten und Dramen ausdrückt. • Positive Bewertung des islamischen Orients in der deutschen Aufklärung, Klassik und Romantik ("Nathan der Weise", "Die Entführung aus dem Serail", "West-östlicher Diwan", orientalische Märchen Wilhelm Hauffs). 	<p><i>Diskursanlass/ Projekte:</i> Das Islam-Bild Karl Mays</p> <p>Geschichte, Deutsch, Musik</p>
Islamisches Verständnis von Menschenrechten	<ul style="list-style-type: none"> • Einheit von Religion, Kultur, Gesellschaft und Staat • Bedeutung der religiösen Gemeinschaft ("umma") • Verständnis von Individualrechten und individueller Selbstverwirklichung • "Kairoer Menschenrechtserklärung" von 1990 	<p><i>Diskursanlass/ Projekt:</i> Der Fall Rushdie (Meinungsfreiheit und Blasphemie)</p> <p>Sozialkunde, Geschichte</p>
Der Islam als "Buchreligion"	<ul style="list-style-type: none"> • Die religiöse und kulturelle Bedeutung des Koran • "Inlibration (vs. "Inkarnation") als Urgrund des "Fundamentalismus" („Jedes Wort des Koran ist göttlichen Ursprungs.") • Die Lehre des Islam: die Fünf Säulen des Islam • Grenzen westlicher "Aufklärung" und Ideale 	<p><i>Diskurssanlass:</i> Eklat um Chanel-Kleid Claudia Schiffer</p> <p><i>Vertiefung:</i> Text von Bassam Tibi über die "halbierte Moderne"</p> <p>Sozialkunde, Geschichte, Deutsch</p>
Soziale und politische Strukturen: Muslime leben unter uns	<ul style="list-style-type: none"> • Die Familie als Lebensgemeinschaft der Muslime • Wertkonflikte in der Erziehung junger Muslime in der säkularisierten Gesellschaft der BRD • Religiöse Praxis in der Öffentlichkeit (öffentliches Beten, Schleier etc.) • Die Frau im Islam (das revolutionäre Ethos des Koran und die feudal-patriarchalische Gesellschaftsordnung) • Frau und Familie im Zentrum der Auseinandersetzung zwischen Orient und Okzident/Muslime leben in zwei Welten 	<p>Sozialkunde</p>

<p>Werthermeneutik der eigenen Lebenswelt vor dem Hintergrund islamischer Wertorientierungen</p>	<p>Westliche Kultur und Lebensweise in islamischer Perspektive und Kritik Verletzung religiöser Gefühle in unserem Kulturkreis Umgang mit religiösen Zeichen/Elementen/ Symbolen/Traditionen Tabus in unserer Gesellschaft (Was ist uns "heilig"?) Möglichkeiten gemeinsamer Wertebasis und Verständigung zur Regelung gesellschaftlicher und globaler Konflikte ("Ethik des Multikulturalismus" und "internationale Moralität") Sachdifferenzen und Verständigungsprobleme als Hintergründe für Konflikte</p>	<p><i>Diskursanlässe:</i> Werbung, die mit religiösen Elementen arbeitet Aussagen muslimischer Mitschüler und Mitschülerinnen über Mode, Trends, Lebensweisen etc. Urteile zur Teilnahme muslimischer Schüler/Schülerinnen am Unterricht in deutschen Schulen Harem oder Peep-Show: Wo ist die Frau freier?</p> <p><i>Projekt:</i> Wie können beide Kulturen in einer humanen Weise miteinander umgehen? (Erarbeitung von Regeln des Umgangs mit einer fremden Kultur)</p>
--	---	---

INTENTIONEN DES ETHIKUNTERRICHTS:

- Zur Reflexion ethnozentrischer Vorurteile anregen und bewusst machen, worin sich fundamentalistische Einstellungen gründen; bewusst machen, dass politisch radikalisierte Fundamentalismus nur eine Richtung in der islamischen Welt darstellt
- Zur Reflexion religiöser, ideengeschichtlicher, kultureller und normativer Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Christentum und Islam anregen
- Zur Reflexion des ideengeschichtlichen Grabens zwischen "aufgeklärter" westlicher Moderne und islamischer "halbierter" Moderne (B. Tibi) anregen und bewusst machen, warum die fundamentalistische Bewegung in der islamischen Welt an Bedeutung gewinnt
- Die Bereitschaft wecken, Verständnis für muslimische Frömmigkeit zu entwickeln und zu lernen, das Leben der Muslime aus den religiösen Wurzeln zu begreifen
- Bereitschaft wecken, das "Fremde" als Infragestellung des "Eigenen" im Sinne einer konstruktiv-produktiven Beziehung aufzunehmen und andere Vorstellungen gelingenden Lebens sowie die Werte und Lebensweise unserer "aufgeklärten" (modernen/postmodernen) Gesellschaft zu reflektieren.

METHODISCHE ANREGUNGEN:

Hinweise zur Unterrichtsorganisation:

Der lebensweltliche Ansatz der Auseinandersetzung der Schüler mit dieser Religion besteht darin, von (auch medial vermittelten) Vor-Urteilen bezüglich dieser Religion und authentischen Dokumenten der Selbstwahrnehmung auszugehen, die den Wahrheitsanspruch und die Suche nach ethischer Einsicht und selbstbestimmter Lebensführung beglaubigen (z.B. Äußerungen eines türkischen Mädchens über die Bedeutung von Schleier und Ramadan).

Der Unterricht soll anschaulich sein, sich am Schicksal konkreter Menschen orientieren und Interesse für Angehörige fremder Kulturen wecken. Er soll eine Haltung der Positivität, der wohlwollenden Interpretation und des Verständnisses für die fremde Kultur hervorrufen. Allerdings sollte die gewünschte emotionale Betroffenheit nicht in einem Übermaß an Gefühl aufgehen. Die rationale Dimension des Lernprozesses sowie die kulturelle Andersartigkeit und Konfliktlinien mit der heimischen Kultur dürfen nicht vernachlässigt werden.

Interkulturelle Arbeit darf nicht der Gefahr erliegen, den Aspekt des Exotisch-Alternativen und damit Interessanten in den Mittelpunkt zu rücken bzw. dabei zu bleiben. Sonst gerät auch aus dem Blick, dass letztlich Leben in allen Kulturen und Gesellschaften zu allen Zeiten dadurch gekennzeichnet ist, dass fremde Einflüsse und fremde Menschen das eigene Leben und die eigene Kultur mitgestalten. Ein "interkultureller Spaziergang" durch eine Stadt/den Heimatort kann den Schülern nicht nur aktuelle Manifestationen fremder Lebenswelten vermitteln (Wo und wie leben Türken in unserer Gemeinde, in dieser Stadt? Besuch einer Moschee etc.), sondern auch anschaulich machen, dass unsere Kultur nur denkbar ist im Transfer über Grenzen, Regionen und Länder hinweg (romanische, gotische oder barocke Kirchen, Bürgerhäuser oder öffentliche Gebäude im italienischen Stil etc.).

"Kultur ist die Gesamtheit der einzigartigen geistigen, materiellen, intellektuellen und emotionalen Aspekte, die eine Gesellschaft oder soziale Gruppe kennzeichnen. Dies schließt nicht nur Kunst und Literatur ein, sondern auch Lebensformen, die Grundrechte des Menschen, Wertesysteme, Traditionen und Glaubensrichtungen." (UNESCO, Erklärung von Mexiko-City, 1982). Dieser weite Kulturbegriff stellt als Arbeitsgrundlage die Auseinandersetzung mit religionskundlichen Inhalten in den übergeordneten Kontext "Verstehen einer anderen (und meiner eigenen) Kultur". Eine solche Zielsetzung verlangt fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten, vor allem Kooperation mit Deutsch, Geschichte und Sozialkunde, um (wenigstens ansatzweise) das Selbstverständnis der islamischen Kultur und die Reibungspunkte mit der christlich-abendländischen Kultur sichtbar werden zu lassen.

Anregungen zur Öffnung des Ethik-Unterrichts:

Unterrichtsgänge:

- "Interkultureller Spaziergang"
- Besuch einer Moschee

Projekt:

- Dokumentation (Wo und wie leben Muslime in unserer Gemeinde? Was ist von ihrer religiösen Praxis und Kultur in der Gemeinde wahrnehmbar, erfahrbar?)

Bezüge:**Vernetzung mit anderen Lebenssituationen:**

- Sexualität III (Heimat-für-uns/Spielen)
- Demokratie und Menschenwürde (Heimat-Tradition/Wohnen)
- Sonntagskultur (Heimat-Tradition/Konsumieren)
- Frieden (Heimat-Erde/Wohnen)
- Eine Welt (Heimat-Erde/Wertschätzen)

Medien/Materialien:

- Raif Georges Khoury, Der Islam. Religion, Kultur, Geschichte (Mannheim 1993, Meyers Forum Bd. 9)
- Annemarie Schimmel, Der Islam. Eine Einführung. (Stuttgart 1990, Reclam Wissen)
- Gernot Rotter (Hg.), Die Welten des Islam. 29 Vorschläge, das Unvertraute zu verstehen (Frankfurt 1993, Reihe "Geschichte Fischer")
- Tor Andrae, Islamische Mystiker (Stuttgart 1960, Kohlhammer TB)
- Christoph Burgmer (Hg.), Der Islam in der Diskussion (Mainz 1966, Verlag D. Kinzelbach)
- Anthony Nutting, Die arabische Welt. Von Mohammed bis Nasser (München o.J., Goldmann: Geschichte der arabischen Welt von der Zeit Mohammeds bis in die Gegenwart)
- Michael Lüders (Hg.), Der Islam im Aufbruch? Perspektiven der arabischen Welt (München 1992; Serie Piper aktuell)
Wissenschaftler und Publizisten aus Orient und Okzident zu Selbstverständnis und gegenwärtiger Lage des Islams und der islamischen Welt
- Michael Lüders, Was gelten die Menschenrechte in muslimischen Staaten? In: Die Zeit, Nr. 43 vom 18.10.1996
- Andreas Meier, Politische Strömungen im modernen Islam (Bonn 1995; Bundeszentrale für politische Bildung)
- Peter Antes, Der Islam als politischer Faktor (Bonn 1991; Bundeszentrale für politische Bildung)
- Amir Taheri, Morden für Allah. Terrorismus im Auftrag der Mullahs (München 1993; Knauer Sachbuch)
- Erdmute Heller und Hassouna Mosbahi (Hg.) Islam, Demokratie, Moderne. Aktuelle Antworten arabischer Denker. (München 1998, Beck-Verlag)
Textsammlung, die insbesondere das Verhältnis zwischen der arabisch-islamischen Welt und dem Westen, zwischen Tradition und Moderne thematisiert.)
- Bassam Tibi, Islamischer Fundamentalismus, moderne Wissenschaft und Technologie (Frankfurt, 2. Auflage 1993)
- Bernard Lewis, der Atem Allahs. Die islamische Welt und der Westen - Kampf der Kulturen? (München 1994, Europa Verlag)
Darstellung der Geschichte der Beziehung zwischen Orient und Okzident, zwischen Islam und westlicher Welt)

- Juliette Minces, Verschleiert. Frauen im Islam (Reinbek 1992; rowohlt sachbuch 9183) Darstellung der sozialen und rechtlichen Stellung von Frauen in islamischen Ländern und Konfrontation des fundamentalistischen Frauenbildes mit dem Koran).
- Jürgen Micksch (Hg.), Zusammenleben mit Muslimen. Eine Handreichung (Frankfurt 1980)
- Christina Erck, Ursprung und Entwicklung des Islam, in: Beilage zum Parlament B 30-31/91
- „Islam und Christentum müssen ihre gemeinsamen Wurzeln erkennen“, A. Reif im Gespräch mit Mohammed Arkoun, in: Universitas 12/1998, S. 1202-1212
- Heft "Islam" aus der Reihe "Geschichte lernen. Geschichtsunterricht heute." (Heft 7, Jan. 1989)
- Heft Ethik&Unterricht 3/1994 mit dem Schwerpunktthema "Islam"
- "Der Islam" (Zürich und Frankfurt, vierteljährlich), eine Zeitschrift, die ein Selbstverständnis des Islam repräsentiert und Stellungnahmen zu aktuellen Fragen dokumentiert.

Einen Überblick über Sachliteratur und erzählende Literatur bieten:

- Stiftung Lesen (Hg.), Leseempfehlungen "Islam" (Heft Nr. 92)
- GEW (Hg.), Die Kinder von 1001 Nacht. Interkulturelle Erziehung durch authentische Kinder- und Jugendliteratur aus islamischen Ländern (Frankfurt 1996)

5. THEMEN IM FACHÜBERGREIFENDEN UNTERRICHT

5.1 Aspekte des fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernens und Arbeitens

Es zeigt sich immer deutlicher, dass Probleme der modernen Gesellschaft nicht ausschließlich fachspezifisch gelöst werden können. Deshalb müssen Fachinhalte miteinander in Beziehung gesetzt, Wissen und Denken in verschiedenen Disziplinen vernetzt werden.

Bietet die Grundschule noch eine weitgehende Integration der Lernbereiche, z.B. Lesen, Schreiben, Rechnen und Sachkunde, oder ganzheitliche Ansätze etwa der Gestaltpädagogik oder Bewegungserziehung, so werden ab der Sekundarstufe I die Bereiche nach Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler offenbar scharf in einzelne Fächer getrennt. Oft scheint es für sie, dass jedes Fach sein eigenes Spezialwissen isoliert von anderen erarbeitet. Zudem erfolgt dies meist bei jeweils unterschiedlichen Lehrerpersönlichkeiten.

Der Begründungszusammenhang für die Differenzierung in Fächer ist für Schülerinnen und Schüler nicht ohne weiteres nachvollziehbar, zumal die Lebensrelevanz der einzelnen Fächer und Fachinhalte sich häufig erst nach Abschluss eines Bildungsganges zeigt. Gleichzeitig entwickelt sich dadurch das Gefühl, die Inhalte der einzelnen Fächer seien voneinander isoliert zu betrachten. Je weniger sinnhaft aber Lernen erscheint, desto schwerer ist Motivation zu erzeugen oder eine langfristige Sicherung des Gelernten zu erzielen und dessen Übertragbarkeit sicherzustellen. Fachübergreifendes Arbeiten kann sowohl neue Motivationen schaffen wie auch die Lebensrelevanz einzelner Fachinhalte erkennbar machen.

Ziel dieser Zusammenarbeit ist vor allem der Erwerb von zusätzlicher Methoden- und Sozialkompetenz durch Sichtbarmachen von fachübergreifenden Sachbezügen ebenso wie von notwendigen fachspezifischen und fachübergreifenden Arbeits- und Kooperationsformen.

Im fachübergreifenden Unterricht sollen die Schülerinnen und Schüler exemplarisch,

- erfahren, dass für eine Lösung realitätsnaher Problemstellungen meist Aspekte aus verschiedenen Fächern, die einander ergänzen oder aber sich widersprechen und gegeneinander abgewogen werden müssen, zu berücksichtigen sind,
- Wissen und methodische Fähigkeiten, die im Fachunterricht erworben wurden, als Beiträge zur Lösung eines komplexen Problems einbringen und dadurch die Bedeutung des Gelernten für die Bewältigung lebensweltlicher Situationen erfahren,
- lernen, eine Problemstellung von verschiedenen Seiten zu beleuchten und Lösungsansätze nicht vorschnell und unkritisch auf die Verfahren eines bestimmten Faches einzuschränken,
- erfahren, dass die Zusammenführung verschiedener fachlicher Sichtweisen zu einem tieferen Verständnis eines Sachverhaltes führen kann,
- die Bereitschaft und Fähigkeit entwickeln, zur Bearbeitung einer größeren, komplexen Problemstellung mit anderen zu kommunizieren und zu kooperieren,
- lernen, Problemprozesse möglichst selbständig zu strukturieren und zu organisieren, auch in Partner- oder Gruppenarbeit.

Diese Ansätze erfordern ein hohes Maß an Kooperation und Kreativität.

Fachübergreifendes Arbeiten im einzelnen Fach

Es ist notwendig, neben fachspezifischen Gesichtspunkten fachübergreifende Fragestellungen stets mitzudenken und ggf. auch außerfachliche Aspekte in begrenztem Umfang in das eigene Fach einzubeziehen. Nicht alles, was über das spezielle Fach hinausgeht, sollte einfach an andere Fächer delegiert werden. Damit wird den Schülerinnen und Schülern verdeutlicht, dass es sich auch bei fachimmanentem Arbeiten um ein Ineinandergreifen der verschiedenen Fächer handelt.

Gegenseitiges "Zuarbeiten" einzelner Fächer

In vielen Fällen sind zum Erreichen der Zielsetzungen in einzelnen Fächern bestimmte Teilkenntnisse erforderlich, die die Schülerinnen und Schüler in anderen Disziplinen in detaillierterer Form erwerben. Hierbei ist wichtig, dass Inhalte verschiedener Fächer in einer sachlogischen und gleichzeitig pragmatischen Abfolge vermittelt werden. Dazu bedarf es der intensiven Kooperation und Koordination der Lehrkräfte der entsprechenden Jahrgangsstufe.

Parallelisierung themenähnlicher/themengleicher Inhalte mehrerer Fächer

Oft arbeiten die verschiedenen Disziplinen phasenweise an unterschiedlichen Aspekten des gleichen Themas. Dies trifft im besonderen bei "verwandten" Fächern zu. Hier gilt es, solche Arbeitsphasen zeitlich zu parallelisieren. Ein übergeordnetes, gemeinsames Thema wird somit in seinem jeweils modifizierten fachspezifischen Bezug zeitgleich bearbeitet. Daraus ergibt sich für die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, Erfahrungen aus (zumindest zwei) verschiedenen Fächern direkt miteinander verbinden zu können. Um solche Parallelisierungen zu erreichen, ist es oftmals notwendig, die Reihenfolge der Themen im Vergleich zu ihrer Anordnung im Lehrplan gezielt umzustellen. Entsprechende Absprachen über die Grenzen der Fachkonferenzen hinaus sind dazu unbedingt notwendig.

Gemeinsame Bearbeitung übergeordneter, nicht an einzelne Fächer gebundener Themenbereiche

Von einem Thema ausgehend, können verschiedene Fächer dieses aus ihrer internen Perspektive heraus gemeinsam bearbeiten, wie dies beispielsweise in den Bereichen Verkehrserziehung und Umwelterziehung bereits erfolgt. Gerade hier werden projektorientierte Methoden und Verfahrensweisen schon vielfach erfolgreich angewandt. Dabei ist es möglich, Klassenverbände und Lerngruppen stunden- oder tageweise aufzulösen. Diese sind so zu organisieren, dass bei der Arbeit an einer übergeordneten Thematik zwar noch fächerspezifische Verfahrensweisen erkennbar bleiben, diese Thematik jedoch nur im Zusammenwirken der einzelnen Disziplinen erfolgreich bearbeitet werden kann. Externe Kooperationspartner und außerschulische Lernorte sind in solchen Projekten nicht nur wünschenswert, sondern oft sogar unverzichtbar. Projektbezogene Unterrichtsformen erfordern offene Fragestellungen und Zielsetzungen (statt vorgegebener Fachlernziele), wobei im Transfer bereits vorhandene Fachkenntnisse angewandt werden. Das Erreichen der inhaltlichen Zielsetzungen erfolgt zumeist durch eine Bearbeitung in Kleingruppen und geht über den Erwerb von Kenntnissen in spezifischen Fachbezügen hinaus. Projektbezogene Arbeitsformen orientieren sich an übergeordneten Strategien der Problemlösung und schließen eine Ergebnispräsentation mit ein.

Teamteaching

Vielfach weisen komplexe Themenbereiche einzelne Schwerpunkte auf, bei denen die Kompetenz von Lehrkräften eines anderen Faches einen Gewinn darstellt, der mit eigener Anstrengung allenfalls auf sehr zeitraubende Weise erreicht werden könnte. Hier ist es möglich, im Unterricht durch Teamteaching einerseits den eigenen Fachunterricht zielstrebig voranzubringen, andererseits die unabdingbare Verzahnung der verschiedenen Disziplinen am konkreten Beispiel zu verdeutlichen.

Zeitweiliges Zusammenlegen einzelner/mehrerer Unterrichtsfächer

Besonders in verwandten Fächern bietet es sich an, den Unterricht phasenweise zu bündeln. Diese zeitweilige, auch stundenplanmäßige Bündelung einzelner Fächer, z.B. Biologie, Physik, Chemie in Naturwissenschaften oder Geschichte, Erdkunde, Sozialkunde oder Deutsch und Sozialkunde ermöglicht es, unter Beibehaltung der jeweiligen fachspezifischen Zielsetzungen einen ganzheitlichen Zugang zur Thematik zu erreichen.

Besondere methodische Anregungen im Rahmen von fachübergreifendem Lernen - dargestellt am Beispiel des Darstellenden Spiels

Für die Verwirklichung übergeordneter erzieherischer und fachübergreifender Zielsetzungen sind Arbeitsformen wie z.B. die des Darstellenden Spiels besonders geeignet. Ihr Sinn reicht über die bloße Addition fachspezifischer Ziele und unterschiedlicher Fächer hinaus und ermöglicht den Jugendlichen aktive, kreative und innovative Beiträge zur kulturellen Praxis.

Diese Arbeitsformen müssen folgenden Forderungen entsprechen:

- Handlungsorientierung (Theaterprojekte entstehen im spielerischen Handeln)
- Schülerorientierung (Durch die Beteiligung der Jugendlichen an Themenwahl, Planung und Durchführung eines Theaterprojektes wird das Prinzip eines partizipatorischen Unterrichts realisiert.)
- Ganzheitlichkeit (In der Theaterarbeit sind Jugendliche sowohl in ihren kognitiven, emotionalen, pragmatischen Dimensionen als auch ihrer körperlichen Ausdrucksfähigkeit gefordert.)
- Ich-Nähe (Theaterarbeit macht primäre Erfahrungen möglich und wirkt so entfremdetem Lernen entgegen)
- Förderung kreativer Potentiale (Theaterarbeit als kreativer Prozess ist "entdeckenlassendes Lernen".)

Darstellendes Spiel ist strukturimmanent fachübergreifend:

- Stoffe, Inhalte, Themen von Theaterprojekten kommen aus allen möglichen Fächern (Geschichte, Sozialkunde, Biologie, Ethik, Deutsch ...)
- Theaterprojekte setzen in unterschiedlichen Fächern erworbenes Wissen und Können voraus. (Zur szenischen Gestaltung eines Umweltthemas sind ökologische Sachkenntnisse, zur Gestaltung eines Umweltsongs musikalisches Können erforderlich.)
- Die Arbeitsformen des Darstellenden Spiels integrieren die Arbeitsformen unterschiedlicher Fächer (Kunst, Musik, Sport, Deutsch ...)

Darstellendes Spiel kann sinnvoll nur in Projektform verwirklicht werden:

- Themen, Stoffe, Inhalte und Spielformen werden zusammen mit der Lerngruppe gesucht und gefunden
- Die Schüler sind verantwortlich an der Durchführung des Schülerprojekts beteiligt
- Das Projekt ist prozess- und ergebnisorientiert, d.h. die Veröffentlichung geschieht in der Regel, aber nicht notwendigerweise in Form einer Theateraufführung.

5.2 Stellung und Aufgabe des Ethikunterrichts im Rahmen des fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichts

Ethikunterricht ist unbeschadet seines spezifischen Bildungs- und Erziehungsauftrags prinzipiell auf ein das eigene Fach übergreifendes Denken verwiesen. Denn er thematisiert die normative Dimension von Phänomenen der konkreten Lebenswelt, deren Sach- und Funktionszusammenhänge häufig Gegenstand anderer Fächer sind, und problematisiert das in verschiedenen gesellschaftlichen Handlungsfeldern und Verwertungszusammenhängen praktizierte Ethos.

Eine starr in Fächern gegliederte Schule hält die Schülerinnen und Schüler mitunter dazu an, im Sinne "sachlichen", "objektivierenden" Denkens Wertimplikationen aus fachlichen Gegenständen methodisch legitimiert herauszuhalten. Darin folgt sie dem fragwürdigen Ideal voraussetzungsloser, "wertfreier" Wissenschaft. Dabei kann sie aber dem berechtigten Bedürfnis der ihr anvertrauten Schülerinnen und Schüler nicht wirklich gerecht werden, für sie lebenswichtige Fragen zu stellen und Probleme zu thematisieren.

Demgegenüber bietet das Konzept fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichts in seinen vielfältigen Formen die Möglichkeit, auch komplexere Lebenskontexte ganzheitlich

und zureichend in ihrem jeweiligen Sach-, Sinn- und Wertzusammenhang zu erfahren. In Kommunikation und kooperativer Anstrengung können so ethisch legitimierte Lösungen für dort erfahrene und erkannte Probleme und Aufgaben gesucht und gefunden werden.

Lebenswichtige Fragen ergeben sich für Kinder und Jugendliche schon aus alterstypischen Entwicklungsaufgaben, deren Bedeutung für die zu Erziehenden im Verlauf der Pubertät stetig zunimmt:

- im Zusammenhang des Erwerbs einer konsistenten Geschlechtsrolle
- im Zusammenhang der Selbstdefinition/Selbstfindung innerhalb der Gruppe von Gleichaltrigen (peer group)
- im Zusammenhang des Entwurfs einer eigenen Lebensperspektive hinsichtlich (schulischem) Ausbildungsweg, Berufswahl und Familie
- im Zusammenhang des fortschreitenden Hineinwachsens in die gesellschaftlich zugewiesene Konsumenten-Rolle
- im Zusammenhang des Umgangs mit Rauschmitteln (Alkohol, Nikotin, Drogen)

Sie stellen Kinder und Jugendliche vor Probleme, zu deren Lösung Schule insgesamt und Ethikunterricht aus seiner spezifischen Perspektive heraus nur dann einen konstruktiven Beitrag leisten können, wenn sie Selbstbestimmung unter dem handlungsleitenden Aspekt der Verantwortung zu sehen lehren und am Lern- und Lebensort Schule zugleich praktisch ermöglichen.

Dem hohen Rang entsprechend, den Ethikunterricht der Bereitschaft und Fähigkeit zur gesellschaftlichen Verantwortungsübernahme einräumt, muss ihm in besonderen Maße daran gelegen sein, bei Schülerinnen und Schülern ethische Urteilsfähigkeit auch und gerade für die „Schlüssel-Probleme“ der modernen Gesellschaft zu schärfen. Diese können nur durch gemeinsame Anstrengung im Sinne von Verantwortungserweiterung und in Richtung auf fortschreitende Humanisierung gelöst werden.

Damit soll und kann Ethikunterricht auch der Gefahr begegnen, die in gesellschaftlichen Tendenzen sichtbar wird, bei zugleich zunehmender Bedeutung von Kommunikation und Kooperation gegenüber komplexen, "vernetzten" Problem-Zusammenhängen Verantwortung doch wieder an "Ethik-Experten" zu delegieren, bzw. sie durch Überschreibung an Organisationen und Institutionen zu anonymisieren.

In Planung und Durchführung fachübergreifenden und fächerverbindenden Arbeitens und Lernens, vor allem in Projekt-Formen, haben Schülerinnen und Schüler so die Chance, durch die praktisch werdende Übernahme von Verantwortung auch Aspekte sozialer und personaler Kompetenz wie Gemeinsinn, Solidarität, Achtung und Toleranz einzuüben.

5.3 Zur Praxis fachübergreifenden und fächerverbindenden Arbeitens

1. Erste Liebe in verschiedenen Kulturen
2. Zusammenleben mit alten Menschen
3. Humanität. Idee und Wirklichkeit
4. Leben in einer Demokratie
5. Umgang mit PC-Welten
6. Zukunft in unseren Händen

5.3.1 Lebenssituation: Erste Liebe in verschiedenen Kulturen

Verortung im Lehrplan Ethik:

Erfahrungsweise: Wertschätzen

Erfahrungshorizonte: Heimat für uns, Heimat - Tradition

Intentionen:

1. Einsicht, dass das psycho-biologische Phänomen der Verliebtheit in verschiedenen Kulturkreisen und Zivilisationsformen jeweils spezifische Ausformung erfahren hat und noch erfährt.
2. Bereitschaft, ein kundiges und einführendes Verständnis für Rituale (patterns) und Normen junger Liebe in fremden Kulturen zu entwickeln und eigene Vorstellungen und Wertmaßstäbe in Frage zu stellen.
3. Bereitschaft, die Einflüsse von Medien- und Kultur-Industrie auf hedonistische Vorstellungen und Wert-Orientierungen kritisch zu hinterfragen und sich eine an personaler Würde und Verantwortungsbewusstsein orientierte Einstellung zu erarbeiten.

Fachübergreifende Anbindungsmöglichkeiten:

Deutsch, Biologie, Musik, Geschichte, Sozialkunde

Projektvorschläge:

- Mein Freund heißt Kemal (Jg. 5/6)
- Liebe junger Menschen zwischen Authentizität und Vermarktung (Jg. 7/8)
- Erste Liebe in verschiedenen Kulturkreisen und Zivilisationsformen (Jg. 7/8)
- Junge Liebe alter Menschen (9/10)

Hinweise:

Das folkloristische Liedgut aller Völker dokumentiert die vielfältige Auseinandersetzung mit dem Phänomen Erste Liebe. Zahlreiche Anknüpfungsmöglichkeiten bieten auch Pop- und Rock-Musik.

Rituale und Normen des Phänomens Liebe werden auch in der Literatur (Deutsch, Englisch, Französisch) problematisiert.

5.3.2 Lebenssituation: Freundlicher Blick und hilfreiche Hand. Solidarisches Zusammenleben mit alten Menschen

Verortung im Lehrplan Ethik:

Erfahrungsweise: Lernen/Arbeiten

Erfahrungshorizont: Heimat Tradition

Intentionen:

1. Einsicht, dass Altern als biologischer Vorgang Schicksal jedes menschlichen Individuums ist
2. Bereitschaft, die in westlichen Gesellschaften dominierenden Lebenswerte Leistung und Konsumfähigkeit vor dem Hintergrund der Altersproblematik kritisch zu hinterfragen und mit den Wertsystemen anderer, auch früherer Kulturen zu vergleichen
3. Bereitschaft, Einstellungen zu entwickeln, unter denen Alter als Chance verstanden und genutzt werden kann
4. Bereitschaft zu einführender, toleranter und helfender Solidarität mit alten Menschen
5. Bereitschaft zu bewusster Lebensführung als aktiver Altersvorsorge

Fachübergreifende Anbindungsmöglichkeiten:

Biologie, Deutsch, Sozialkunde, Geschichte, Sport

Projektvorschläge:

- Kinder feiern Feste mit alten Menschen (Jg. 5/6)
- Alltag im Alters- und Pflegeheim (Jg. 7/8)
- Alter und Altern in verschiedenen Kulturen (Jg. 9/10)

5.3.3 Lebenssituation: Humanität. Idee und Wirklichkeit

Verortung im Lehrplan Ethik:

Erfahrungsweise: Wohnen

Erfahrungshorizont: Heimat - Tradition

Intentionen:

- Einsicht, dass der Begriff der Humanität sich in einem langen und mühsamen Prozess bildete, an dem viele Völker, Religionen und Kulturen beteiligt waren
- Bereitschaft, sich auch von den Verunstaltungen und Persionen der Humanitätsidee in Geschichte und Gegenwart ein klares und unverfälschtes Bild zu machen
- Bereitschaft, schon in Alltagssituationen die kleinen Formen der Menschlichkeit zu bewahren
- Bereitschaft, Humanität als noch nicht wirklich realisiertes Ziel der Menschheitsfamilie zu verstehen und sich tatkräftig für ihre Verwirklichung einzusetzen

Fachübergreifende Anbindungsmöglichkeiten:

Geschichte, Erdkunde, Sozialkunde, Deutsch, Musik, Bildende Kunst

Projektvorschläge:

- Rücksicht im Straßenverkehr (Jg. 5/6)
- Lern- und Lebensort Schule (Jg. 5/6)
- Gelegenheit, freundlich zu sein. Menschlichkeit und Unmenschlichkeit in Alltagssituationen (Jg. 7/8)
- Die alten und die neuen Hexen (Jg. 7/8)
- Menschlichkeit und Unmenschlichkeit im 20. Jahrhundert (Jg. 9/10)

Hinweise:

Bedeutende Werke der klassischen Opernmusik (Entführung aus dem Serail, Zauberflöte, Fidelio) thematisieren und problematisieren die philosophisch-literarische Humanitätsidee der Aufklärungsepoche.

Die Portrait-Kunst der Renaissance verdeutlicht die neuzeitliche Entdeckung menschlicher Individualität und personaler Würde. Bildende Kunst ist Spiegel der eigenen Epoche. Von daher wären auch Deformationsbilder von Humanität (Goya, Munch, Picasso, Dali u.a.) heranzuziehen.

Kontakt zu einem Vertreter von Amnesty International und UNICEF

5.3.4 Lebenssituation: Leben in einer Demokratie

Verortung im Lehrplan Ethik:

Erfahrungsweise: Wohnen

Erfahrungshorizont: Heimat - Tradition

Intentionen:

1. Einsicht, dass Demokratie die Grundrechte des Individuums schützt
2. Einsicht, dass das Leben in einer freiheitlichen Demokratie Möglichkeiten der freien Entfaltung der Persönlichkeit und Chancen auf persönliches Glück eröffnet
3. Bereitschaft, sich hinsichtlich möglicher und wirklicher Einschränkungen und Gefährdungen menschlicher Würde von gesellschaftlichen Randgruppen und Außenseitern auch in Realbegegnungen kundig zu machen
4. Bereitschaft, sich kundig zu machen, in welchen Ländern der Erde Grundrechte verletzt werden und welche Möglichkeiten die Menschen haben, sich solcher Verletzungen zu erwehren
5. Bereitschaft, sich über Möglichkeiten zu informieren, wie man sich für entrechtete Menschen wirksam einsetzen kann
6. Bereitschaft zum Einsatz dafür, dass entrechtete Menschen in unserer Demokratie wieder eine Heimat finden können

Fachübergreifende Anbindungsmöglichkeiten:

Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde

Projektvorschläge:

- Ich bin Fremder in jedem anderen Land (Jg. 5/6)
- Der Preis der Freiheit: Widerstand in Geschichte und Gegenwart

Hinweise:

Kontakt zu einem Vertreter von Amnesty International

5.3.5 Lebenssituation: Umgang mit PC-Welten

Verortung im Lehrplan Ethik:

Erfahrungsweise: Konsumieren

Erfahrungshorizont: Heimat für mich

Intentionen:

1. Sensibilisierung für den Unterschied von sinnlich-konkreter und virtueller Wirklichkeit
2. Einsicht in den Unterschied von Geist und Materie
3. Einsicht in die Grenzen des Maschinen-Modells (l'homme machine)
4. Bereitschaft, den Umgang mit Daten verantwortlich zu gestalten
5. Bereitschaft zu interkulturellem Lernen durch Kennenlernen von Alltagssituationen
6. Bereitschaft, sich mit den Chancen und Risiken der neuen Informationstechnologien für ein selbstbestimmtes und gelingendes Leben auseinander zu setzen

Fachübergreifende Anbindungsmöglichkeiten:

Deutsch, Physik, Biologie, Sozialkunde, Erdkunde, Bildende Kunst

Projektvorschläge:

- Sinnvolle Freizeitgestaltung mit dem PC (Jg. 7/8)
- Das Menschenbild im Wandel der Zeiten (Jg. 9/10)
- Sinnliche, artifizielle, imaginäre und virtuelle Wirklichkeiten (Jg. 9/10)
- Alltag in Washington und Koblenz. Internet-Projekt (Jg. 9/10)

5.3.6 Lebenssituation: Zukunft in unseren Händen

Verortung im Lehrplan Ethik:

Erfahrungsweise: Wertschätzen

Erfahrungshorizont: Heimat - Erde

Intentionen:

1. Einsicht in die objektive Gefährdung der Bewohnbarkeit der Erde
2. Bereitschaft, das an Konsum und rücksichtsloser Vernutzung orientierte Wertesystem der technologischen Zivilisation kritisch zu hinterfragen
3. Bereitschaft, ökologisch orientierte Denkweisen und Werte anzuerkennen und ernstzunehmen
4. Bereitschaft und Einsatz für die Verwirklichung ökologischer Tugenden im Sinne der Verzicht-Ethik und Ehrfurchtsethik

Fachübergreifende Anbindungsmöglichkeiten:

Erdkunde, Biologie, Chemie

Projektvorschläge:

- Bach-, Wald-Patenschaften (Jg. 5/6)
- Leben- und Arbeiten auf einem alternativen Bauernhof (Jg. 7/8)
- Die Erde ist unsere Heimat und soll es auch bleiben (Jg. 9/10)

6. QUERSCHNITTS-AUFGABEN IM ETHIKUNTERRICHT

6.1 Verkehrserziehung im Ethikunterricht

6.1.1 Der Lebensraum Verkehr

Die Kultusminister der Länder haben in ihren Empfehlungen zur Verkehrserziehung formuliert, dass die Schüler nicht nur wesentliche ökonomische, ökologische und gesellschaftliche Probleme des Verkehrs und deren mögliche Lösungen kennen und beurteilen lernen, sondern auch motiviert werden sollen, sich um die humane Gestaltung des Lebensraums Verkehr zu bemühen. Wenn der Verkehr als soziales Phänomen begriffen wird und Verkehrssituationen als soziale Situationen verstanden werden, dann müssen soziale Fähigkeiten, Überzeugungen, Einstellungen und Werte die Beziehungen der Menschen in diesem Lebensraum regulieren.

Straßenverkehr ist aber auch als ein soziales Teilsystem mit charakteristischen Strukturen und Gesetzmäßigkeiten (Mobilität, Dynamik, Interessenvielfalt) zweckrational eingebunden in das Gesamtsystem Gesellschaft. Deswegen reicht eine ausschließlich individualethische Sichtweise, die "richtiges" Verkehrsverhalten vorrangig als eine Frage der "Rücksicht", "Selbstregulierung", "Selbstzügelung", Empathiefähigkeit, Bereitschaft zur kooperativen Konfliktlösung und Angelegenheit moralischer Appelle ("good - will") begreift, nicht aus.

Verkehr hat auch Auswirkungen auf die Kultur und Weltanschauungen der Menschen. Der PKW ist für viele Menschen zu einem zentralen Sinnträger geworden. Das Mobilitätsideal, die Geschwindigkeitsansprüche der Tempolimit-Gegner und die Menschenopferpraxis unserer "Autogesellschaft" sind nur einige Stichworte, die Aufschluss über unsere technisch-ökonomische Weltanschauung geben und im Ethikunterricht thematisiert werden müssen.

6.1.2 Individualethisch relevante Aspekte des Straßenverkehrs

Erziehung zu einer von Verantwortung anderen gegenüber getragenen Lebensführung und Haltung ist ein zentrales Ziel des Ethikunterrichts. Der Lebensraum Straße ist als Gegenstand täglicher Erfahrung und Bewährung in herausragendem Maße Prüffeld dieser Aufgabe. Keine andere Technologie hat unseren Lebensraum in den letzten Jahrzehnten so verändert wie das Auto. Die Straße ist zu einem täglich erfahrbaren Bereich von Risiko und Verantwortung geworden. Es gibt zwar dem Straßenverkehr gemäße spezielle Erfordernisse richtigen Verhaltens, doch gibt es keine Sondernorm des Straßenverkehrs. Als soziales Phänomen ist der Straßenverkehr wie andere soziale Bereiche auch die Nagelprobe dafür, ob die Menschen generell Rücksicht, Kooperation, Selbstbeherrschung und Solidarität mit Schwächeren (Kindern, Behinderten, alten Menschen, Tieren im Straßenverkehr) üben wollen und können.

Ethikunterricht darf nicht bei abstrakten Appellen zu rücksichtsvollem Verhalten im Straßenverkehr stehen bleiben. Er muss ein sachgemäßes moralisches Wissen befördern, das konkrete Verantwortungsfähigkeit weckt, indem er den Erwerb kritischer Selbstkontrolle und Frustrationstoleranz, realistischer Situations- und Gefahrenwahrnehmung, advokatorischer Empathiefähigkeit und praktischer Rücksichtnahme anstrebt.

Es geht im einzelnen um den Erwerb

- der Erkenntnis, dass alle von der gegenseitigen Verlässlichkeit bei der Beobachtung der Straßenverkehrsordnung und der Beobachtung der Regeln eines rücksichtsvollen Umgangs miteinander abhängig sind.
- realistischer Situations- und Gefahrenwahrnehmung, d.h.: Es muss eine Einstellung gefördert werden, die Lässigkeit und Risikofreude im Straßenverkehr nicht aufkommen lässt und zu einem verantwortlichen Verhalten im Umgang mit Verkehrssituationen führt.
- kritischer Selbstkontrolle und Frustrationstoleranz, d.h.: Psychische Ärger-, Übertrumpfung- und Rache-Reaktionen ("dem zeig ich' s") müssen im Hinblick auf eine verantwortliche Selbstkontrolle reflektiert werden.

- von Empathie, Rücksicht und Fairness , d.h.: Es muss eine Einstellung solidarischer Rücksichtnahme auf besonders schwache und gefährdete Teilnehmer am Straßenverkehr (Kinder, alte Menschen, Behinderte) und eine Haltung allgemeiner Respektierung befördert werden.
- einer Einstellung, die sich als Verkehrsteilnehmer um eine Humanisierung des Verkehrs im Sinne eines auf Rücksicht und Fürsorge gerichteten sozialen Verhaltens bemüht und an der Gestaltung von Verkehrssituationen (z.B. im Wohn- und Schulumfeld, evtl. als Schülerlotse) mitwirkt.

6.1.3 Der Verkehr als gesamtgesellschaftliches Moralproblem

Verkehrserziehung im Ethikunterricht muss auch Erziehung zu einer nüchternen Einschätzung des Gebrauchswertes eines Fahrzeugs und der Risikohaftigkeit seines Gebrauchs sowie der gesellschaftlichen Mobilitätskosten sein. Jedes vierte Kind, das stirbt, ist Opfer des Straßenverkehrs. Es gibt Prognosen, die davon ausgehen, dass jedes 200. heute geborene Kind im Laufe seines Lebens von einem Auto getötet wird. Ethikunterricht muss die individualistische Sichtweise des Systems Straßenverkehr ("Freie Fahrt für freie Bürger"), die die gegenseitige Abhängigkeit und Verbindung aller beteiligten Menschen mit entsolidarisierendem Effekt ausblendet, zum Thema machen. Darin, dass die Zahl der Verkehrstoten erst mit Hilfe technisch-ökonomischer Bezugsgrößen (politisch) bewertungsfähig wird (z.B. Zahl der Verkehrstoten pro Kfz oder pro gefahrenem Straßenkilometer), zeigt sich die effizienzorientierte und auf hochgezüchtete Mobilitätsansprüche und Wohlstand abzielende Weltanschauung unserer Gesellschaft ganz offen. Für diese Werte wird der blutige Preis des alltäglichen Straßentodes entrichtet.

Ethikunterricht muss angesichts dieser Sachlage Fragestellungen aufgreifen, die möglicherweise auch zu einem bewussteren Umgang mit der eigenen Mobilität und einer kritischen Bewertung des Automobils, dem Zentralsymbol der Moderne, führen.

Ausgangspunkt solcher Überlegungen ist die Thematisierung heutiger gesellschaftlicher Triebkräfte (Rationalisierung, technischer Fortschritt, wirtschaftliche Effizienz, betriebswirtschaftliche Weltsicht, Kosten-Nutzen-Kalkül, Individualisierung) und Lebensstile, die unser Alltagsleben prägen (hochgezüchtete Mobilitätsansprüche, Hedonismus, Freizeit- und Erlebnisansprüche, "Grundrecht auf Mobilität").

Zu reflektieren ist in diesem Zusammenhang auch der emotionale und sozialpsychologische "Mehrwert" des Autos als kollektiv wirksames Muster und Ziel von Individualität und Persönlichkeitsentfaltung, als (sportives) "Spielzeug", "Lustmobil" und "Vorzeigobjekt".

Ethikunterricht muss bei dieser Thematisierung der Zusammenhänge von Lebensqualität, Lebensstil und Mobilität eine weithin ungebrochene Faszination des Autos bei jungen Leuten in Rechnung stellen. Auf den "Mehrwert" des Automobils abzielende Werbung (Unabhängigkeit, Spass, Beherrschung der Technik, Imponiergehabe etc.) unterstützt diese positive Einstellung dem Auto gegenüber. Bewusstmachen und Hinterfragen derartiger Beeinflussungen und daraus resultierender Einstellungen und Verhaltensweisen sind jedoch ein langfristiger Prozess, so dass eine "moralisierende" unterrichtliche Behandlung des faszinosums Auto wenig sinnvoll erscheint. Eine "Verteufelung" des Autos kann nicht Ziel des Ethikunterrichts sein. Es ist viel erreicht, wenn die Heranwachsenden zu einer nüchternen Einschätzung des Gebrauchswertes des Fahrzeugs und der Risikohaftigkeit seines Gebrauchs gelangen.

Da das Thema "Mobilität-Verkehr-Gesellschaft" mit fast allen Bereichen unseres Lebens zusammenhängt (Natur, Umwelt, Wirtschaft, Finanzen, Freizeit, Gesundheit, Technik, Psychologie, Einstellungen, der engeren Heimat und der "Einen Welt") müssen immer wieder Verbindungen aufgezeigt und grundlegende Fragestellungen der heutigen Gesellschaft thematisiert werden (Ökonomie und Ökologie, persönliche Freiheit und soziale Verantwortung,

Wohlstand und dafür entrichteter menschlicher und ökologischer Preis). Zu erörtern wäre auch die Frage nach den Konsequenzen, wenn auch in anderen - bisher untermotorisierten - Teilen der Welt ein Mobilitätsverhalten praktiziert würde, wie es bei uns zum Alltag gehört. Hiermit ist die globale Dimension des Themas „Verkehr/Mobilität“ berührt, die im Erfahrungshorizont „Heimat-Erde“ zur Sprache kommen sollte.

6.1.4 Intentionen des Ethikunterrichts

- Erkennen, dass Verkehrsprobleme letztlich ihre Ursache in den Ansprüchen, Einstellungen, Interessen und Werten vieler individuell handelnder Menschen haben ("Leute, ihr steht nicht im Stau, ihr seid der Stau").
- Erkennen der Abhängigkeit des Verkehrs von Ideologien und Vorstellungen unserer Leistungs-, Freizeit- und Erlebnis-Gesellschaft
- Erkennen, dass die Diskussion über Verkehrsvermeidung, -reduzierung oder -verlagerung nicht auf rein technologische Aspekte (Einführung und Ausbau von Verkehrsleitsystemen etc.) verkürzt werden darf
- Erkennen, dass Mobilität Chancen eröffnet (Nutzen für die Wirtschaft, Unabhängigkeit, Lebensfreude), aber auch soziale und ökologische Kosten hat (persönliches Leid durch Verletzungen, Tod, psychische Belastungen, gesundheitliche Auswirkungen, Marginalisierung bestimmter Gruppen von Verkehrsteilnehmern)
- Erkennen der ideellen Bedeutungsüberfrachtung des Automobils
- Beförderung eines bewussten Mobilitätsverhaltens, d.h. einer Haltung, die eigene Mobilitätsbedürfnisse verantwortungsbewusst reflektiert, indem sie Konsequenzen für Natur und sozialen Lebensraum mit in die Überlegungen und Entscheidungen zur Befriedigung eigener Mobilitätsbedürfnisse einbezieht.
- Beförderung der Bereitschaft, kurzfristige Zielsetzungen und egoistische Durchsetzungstendenzen (Zeitgewinn, Lust an motorisierter Mobilität, Imponiergehabe etc.) dem Wert des Lebens unterzuordnen.

6.1.5 Themenschwerpunkte

6.1.5.1 Klassen 5/6

In der Orientierungsstufe und in der gesamten Sekundarstufe I wendet sich Verkehrserziehung an Schüler in einer Altersstufe, in der die Lebensgestaltung in zunehmendem Maße von der Teilnahme am Straßenverkehr geprägt ist. Ab Klasse 5 nehmen Schüler häufig über weitere Entfernungen zum Schulort am Verkehr teil und die Wahl der Verkehrsmittel wird zunehmend differenzierter. Eine entwicklungsbedingte Neigung zu Regelverletzungen und riskanten Verhaltensweisen zeigt sich auch im Straßenverkehr, so dass der inhaltliche Rahmen der Beschäftigung mit dem Lebensraum Verkehr durch Themen umrissen wird, die auf ein verantwortungsbewusstes Teilnehmen am Straßenverkehr und die Einsicht in die Funktion von Normen und Regeln zielen. Es ist das Anliegen des Ethikunterrichts im Rahmen von Verkehrserziehung aufzuzeigen und dafür zu sensibilisieren, dass die Schüler nicht nur Teilnehmer am Verkehr, sondern zugleich auch verantwortliche Mitgestalter des Verkehrsgeschehens sind. Erst ein Ordnungsverständnis, das eine innere Einstellung im Sinne von Eigen- und Mitverantwortung (neben der rein formalen Regelbefolgung) beinhaltet, ist im ethischen Sinne werthaltig und eine Grundvoraussetzung für Verkehrssicherheit.

Daraus ergeben sich folgende Lernzielschwerpunkte:

- Regeln (Straßenverkehrsordnung, Verkehrseinrichtungen etc.) in ihrer Bedeutung für die Sicherheit im Straßenverkehr und den Wert von Ordnungen für gemeinschaftliche Lebensbereiche einsehen
- bewusst machen, dass im Straßenverkehr neben Regelbefolgung auch eigene Verantwortung (in Abgrenzung zu Disziplin und Haftung) gefordert ist

- sensibilisieren für die das eigene Verhalten im Verkehr mitbestimmenden Gefühle, Einstellungen und Wertsetzungen
- sensibilisieren für die Situation und Belange älterer und behinderter Menschen auf der Straße (Empathie, Rücksichtnahme)

Ethisch relevante Sachverhalte/Diskursanlässe/Projekte:

- Der (neue) Schulweg
- Inline-skating auf dem Bürgersteig
- „Ich gehe/fahre auch bei Rot“ (Normenbefolgung, Sicherheit, Vorbildfunktion)
- „Der andere kann warten“ (Der Wert des Lebens/der Gesundheit und kurzfristige/ kurz-sichtige Zielsetzungen wie Zeitgewinn, egoistische Durchsetzungstendenzen, Ungleichheit der Chancen im Verkehr, Erfahrungen von Ohnmacht und Rücksichtslosigkeit)
- Tiere im Verkehr

6.1.5.2 Klassen 7/8

Ab Klasse 7 kann auch mit wachsendem Interesse an ökologischen und psychologischen Fragestellungen und Problemen gerechnet werden, so dass psychologische (Aggressionen, Impulshabe, Stress, Drängelei, Rücksichtslosigkeit) und ökologische Gesichtspunkte (Umweltbelastungen und -zerstörungen durch den Verkehr, Verzichtethik) in den Mittelpunkt des Unterrichts treten können. Gemeinsame Unternehmungen in der Clique mit dem Fahrrad sind Bestandteil auf der Suche nach Unabhängigkeit im Prozess des Erwachsenwerdens.

Lernzielschwerpunkte:

- bewusst machen, dass und wie sich die persönlichen Wertsetzungen der Schüler auf ihr Verkehrsverhalten auswirken
- sensibilisieren für Bereiche, in denen sich verantwortetes Verkehrsverhalten zeigen kann (Wahl des Verkehrsmittels, Rücksicht auf Umwelt, Genuss von Alkohol und Drogen, entsprechendes Mitdenken und Voraussehen)
- eigenes Mobilitätsverhalten kritisch überdenken

Ethisch relevante Sachverhalte/Diskursanlässe/Projekte:

- Probleme des heimatlichen Verkehrs (allgemein bzw. für bestimmte Gruppen von Verkehrsteilnehmern, z.B. Kinder, alte Menschen)
- „Ohne Rücksicht auf Verluste“ (Verkehrsbeobachtungen)
- Umfrage: Ein Leben ohne Auto?
- Drogen im Straßenverkehr
- „Schülerlotse - kein Job für mich?!“

6.1.5.3 Klassen 9/10

Ab Klasse 9 wird zunehmend die Verkehrsteilnahme als Teil einer individuellen freien (und z.T. auch gemeinschaftlichen) Lebensgestaltung angesehen. Der Stellenwert der Motorisierung in der „Erlebnisgesellschaft“, verkehrsmedizinische (Alkohol, Drogen), sozialökonomische und politische Aspekte („Grundrecht“ und Kosten der Mobilität, Tempolimit, Rolle des Autos, „Preis der automobilen Moderne“) sind Themen, die ein vertieftes Verständnis werthaltiger Strukturen des Lebensraums und Systems „Verkehr“ vermitteln sollen.

Lernzielschwerpunkte:

- sensibilisieren für eine umwelt- und sozialbewusste Verkehrsteilnahme
- den Verkehr als individualethisches und gesamtgesellschaftliches Moral-Problem erkennen

Ethisch relevante Sachverhalte/Diskursanlässe/Projekte:

- Mobilitätsbedürfnisse des Menschen
- historische Mobilitätssprünge (Industrialisierung, Globalisierung; „Die Welt wird zum Dorf“)

- Demokratie und Wunsch nach Teilhabe am Recht auf Mobilität (P. Sloterdijk: „Wer zweifelt daran, dass die Androhung von Automobilitätsentzug in der gegenwärtigen Gesellschaft einen Bürgerkriegszustand darstellt?“)
- Grenzen massenhafter Mobilität in der „Einen Welt“
- Werbeanzeigen der Automobilindustrie („Mehrwert“ des Autos)
- „Wer Joghurt isst, erzeugt Verkehr“
- Der „geleitete Mensch“ (Die schöne neue Welt: Telematik)
- „Das Auto ist des Teufels“/Die im Auto verdinglichte Unmoral (Adorno: „Welchen Chauffierenden hätten nicht schon die Kräfte seines Motors in Versuchung geführt, das Ungeziefer der Straße, Passanten, Kinder und Radfahrer, zuschanden zu fahren?“)
- „Hochjagd auf Automobile“ - Die Zukunftsvision vom Kampf zwischen Menschen und Maschinen in Hermann Hesses „Steppenwolf“ (fachübergreifendes Projekt „Der Mensch in technischer Zivilisation“)

6.2 Sexual- und Partnerschaftserziehung im Ethikunterricht

6.2.1 Sexualität und Partnerschaft in der aktuellen Lebenswelt

Wie andere zentrale Lebensbereiche sind auch Sexualität und Partnerschaft in stets noch wandelbaren Deutungsmustern, Lebensformen und zugehörigen Normativitäten über naturgegebene Faktoren hinaus ein geschichtlich, kulturell, weltanschaulich und gesellschaftlich vermitteltes Phänomen.

Will Ethikunterricht eine zugleich ganzheitlich, sexualfreundlich und erfahrungsbegleitend ausgerichtete Orientierungshilfe bieten, muss er die untereinander vielfältig verbundenen, oft widersprüchlichen Tendenzen und Wirkkräfte der Epoche, die -manifest oder hintergründig - auf gelebte und verstandene Sexualität und Partnerschaft einwirken, sie formen, aber auch verformen, offen und zugleich kritisch registrieren und sie auf Chancen wie Gefährdungen für selbstbestimmte Geschlechtsidentität und verantwortete Partnerschaft hin reflektieren.

Ohne Anspruch auf Vollständigkeit der Erfassung und Abschließbarkeit von Deutung und Wertung sind vor allem folgende Aspekte in Betracht zu ziehen:

Verwissenschaftlichung

Sexualität ist zum Gegenstand eines fortschreitenden Prozesses auch wissenschaftlich fundierter und legitimierter Aufklärung geworden, der sie entdämonisiert, entmythisiert und enttabuisierend freisetzt.

Wie aber an Erkenntnissen der Medizin und Psychologie sichtbar geworden (Einsicht in Möglichkeiten und Gefahren pränataler wie frühkindlicher Einwirkung und Prägung), kann der Zugewinn an wissenschaftlicher Einsicht auch zu einem erweiterten Anspruch an personale und soziale Verantwortung führen.

Mediatisierung

Sexualität und Partnerschaft werden zunehmend zum Gegenstand mediengeleiteter, sekundärer Erfahrung. Dadurch werden sie nicht nur verbildlicht, sondern in gleichsam verdinglichter Form technisch verfügbar und abrufbar gemacht. Dringen sie auf diesem Wege verstärkt ins öffentliche Bewusstsein, eröffnen sich einerseits Chancen zu ihrer Emanzipation. Andererseits kann die sie umgebende Sphäre, ihr Anmutungscharakter, dabei zunehmender Entemotionalisierung und Entintimisierung verfallen.

Kommerzialisierung/Instrumentalisierung

Sexualität wird einerseits zur käuflichen Ware und andererseits zum geläufigen Mittel, Konsum zu fördern, wie die Allgegenwart konkreter und symbolischer Realitätsformen in der Werbung bezeugt. Junge Menschen werden heute häufig altersunangemessen und bei unzu-

reichender sozialer wie sexualpädagogischer Begleitung durch Print- und AV-Medien auch mit jenen sozial nicht tolerierbaren Formen von Sexualität konfrontiert, die mit Gewaltanwendung und körperlicher wie seelischer Schädigung verbunden sind.

Ideologisierung/Remythisierung

Sexualität wird zum (kompensatorischen) Handlungsfeld der Sinn- und Wert-Krise einer Erlebniskultur, die mit fortschreitender Enttabuisierung zugleich Ideologisierung und Remythisierung von Sexualität und Partnerschaft betreibt. Die Herrschaft als unbedingt geltender Werte und Normen wie Attraktivität, Aktivität, sexueller Leistungsfähigkeit und unverbindlicher, promiskuitiver Erfahrung ("Ausleben") begünstigt Formen entfremdeter Selbstfindung und verantwortungsentleerter Lebensgestaltung.

Entprivatisierung/Authentizitätsverlust

In einer narzisstisch getönten Kultur, die Selbstdarstellung prämiert, verfällt erotische Identität zunehmend und mit steigender öffentlicher Akzeptanz der Selbstfetischisierung (Selbstverdinglichung) und Selbstenteignung (Exhibitionierung der Intim- und Privat-Sphäre, Coming-out in Talk-Shows).

Veränderung tradierter Lebensformen

Ehe und Familie stehen nach wie vor unter dem besonderen Schutz der staatlichen Ordnung. Gleichwohl wird die "traditionelle" Kernfamilie vielerorts als obsolete, im Untergang befindliche Einrichtung gesehen und bewertet. Umgekehrt geben Befunde der Sozialpsychologie zu Vermutungen Anlass, dass die sexuelle Partnerschaft von Jugendlichen zunehmend "domestiziert" und "familiarisiert" wird. (G. Schmidt)

Erziehungsstile, die Frustrationsfreiheit anstreben, können in Verbindung mit der Erfahrung der Zerbrechlichkeit und emotionalen Verarmung der Kernfamilie ein starkes Verlangen nach konfliktfreier, ungetrübter Harmonie bewirken. Dies kann - seinerseits durch mangelnde Bereitschaft zu kritischer Selbstdistanz und geringe Frustrationstoleranz bestimmt - unter Umständen zur schnellen Auflösung der jugendlichen Partnerschaft führen. Zugleich mehren sich aber auch die Anzeichen, dass junge Menschen - im offensichtlichen Gegensatz zu der ihnen pauschal unterstellten Neigung zu unverbindlichen instant-affairs (date, one-night-stand) ihre Beziehungen verstärkt an "traditionellen" Werten wie Liebe, Treue, Beständigkeit und Geborgenheit orientieren.

Die westliche Gesellschaft experimentiert derzeit mit einer Vielzahl möglicher Formen des Zusammenlebens (Singles, Single-Elternschaft, serielle Monogamie, Großfamilie, Wohngemeinschaft, eheähnliche Formen des Zusammenlebens von weiblichen und männlichen Homosexuellen u.a.).

Freizügigkeit/Intoleranz

In der pluralistischen Demokratie werden die Entscheidung für sexualpartnerschaftliche Lebensformen und die Konstitution wie Legitimation eines zugehörigen normativen Konzepts (Sexualmoral) als Privatsache angesehen, die eines gesellschaftlichen Konsens nicht mehr bedarf.

So finden etwa Deutungen der Jugend-Sexualität als Abweich-Phänomen, Forderungen nach einem für die Entwicklung von Autonomie und Emanzipation für nötig erachteten sexuellen und partnerschaftlichen Moratorium keine allgemeine Zustimmung. Während unter älteren Jugendlichen beiderlei Geschlechts steigende Offenheit, Verständnisbereitschaft und Toleranz gegenüber Homosexuellen zu beobachten ist, mehren sich zugleich die Symptome wachsender Intoleranz und Aggressivität gegenüber "Abweichlern", "Abnormen", "Perversen".

Emanzipation der Geschlechter

Unbestreitbares Verdienst der frauenrechtlichen Bewegung ist es, zugleich mit der Ungleichbehandlung von Mädchen und Frauen selbstrestriktive Formen männlicher Identitätsfindung und Lebensgestaltung in Frage gestellt zu haben, eine inhumane Doppelmoral kritisch aufzubrechen und damit Mädchen und Jungen, Frauen und Männern eine ehrlichere, stärker selbstbestimmte Lebensführung zu ermöglichen. Rigidität "Emanzipation" und reaktiver "Sexismus" beider Geschlechter können aber umgekehrt die für weibliche und männliche Selbstfindung schädliche, entfremdende Polarisierung fördern und eine gerechte "Neuordnung des Geschlechterverhältnisses" (Gunter Schmidt) beeinträchtigen.

Ernst zu nehmen sind auch Befunde der Sozialpsychologie, dass auf jungen Menschen - insbesondere unter dem Einfluss von alterstypischen peer groups und den von ihnen vertretenen Werten und Idealen - immer noch ein geschlechtsspezifischer Leistungs- und Erwartungsdruck hinsichtlich sexueller Partnerschaft lastet.

Dies gilt trotz der intensiven Bemühungen um Gerechtigkeit und die Auflösung geschlechtsdifferenter Muster.

Noch immer leiden Jungen an Erfahrungen rollenspezifischen Erwartungsdrucks, des Zwanges zum Mithaltenkönnen und sexueller Konkurrenz stärker unter ihrer Schüchternheit, unter Erfahrungsmangel und sexueller Frustration, geben sich reaktiv betont lässig (Ideal der coolness), während Mädchen stärker Trennungsleid und Eifersucht, schmerzlichen Erfahrungen von "Benutzung" und „Erpressung“ und dem Zwang zur Herrichtung/Stilisierung des eigenen Körpers ausgesetzt sind.

Normen-Vielfalt und Normenkonfrontation

Der Pluralismus sexualethischer Normativitäten, der sich auch der Überlagerung gleichsam historischer Schichten von Sexual-Moralen verdankt, schafft Freiräume für selbstgestaltete, individualisierte Lebensführung, aber auch Unsicherheiten. (Wegfall "schützender" Normen).

In einer "vaterlosen" und zunehmend "elternlosen" Gesellschaft leiden Heranwachsende häufig unter einem wenig bewussten Mangel an Vorbildern und konfliktfähigen, d.h. auch im Sinne pädagogischer Verantwortungsübernahme konfliktbereiten Bezugspartnern. Die Schere von biologischem und sozialem Erwachsensein eröffnet sich in einer permissiven Gesellschaft, in der konsensfähige Kriterien der Unterscheidung von kindlicher, jugendlicher und erwachsener (reifer) Sexualität zunehmend entfallen (Verschwinden der Kindheit, "Machos" und "Lolitas" als Abweichphänomene).

In der multikulturellen Gesellschaft prallen verstärkt "gleichzeitige" und "ungleichzeitige" Moralen aufeinander. Weltanschaulich-religiös motivierte Versuche, der Orientierungskrise Herr zu werden (Sexual-Ethik des Römischen Katechismus, der Islamischen Scharia), können die betroffenen Individuen u.U. in schwerwiegende Konflikte stürzen.

Gefahren und Gefährdungen von Sexualität

Das Bedürfnis des Menschen nach sexuell erfüllter Partnerschaft ist je schon vielfältig auch Quelle von Unsicherheit und Angst, Schmerz und Enttäuschung gewesen und ist prinzipiell mit der Möglichkeit des Scheiterns im Ganzen belastet.

Auftreten und rasche Verbreitung der Seuche AIDS aber haben die Welt völlig verändert. "Seit es diese furchtbare Krankheit gibt, stehen Liebe und Sexualität oft unter einem Damokles-Schwert." (H. Mokrosch)

Vor allem junge Menschen empfinden eine ihnen gleichsam schicksalhaft auferlegte "Verantwortung aus Angst", die ihnen durch Ansteckungsgefahr und tödliches Risiko abverlangt wird, als ungerechte Zumutung und unverdiente Strafe.

Wachsender Drogenkonsum unter Jugendlichen bewirkt über die psychophysische Abhängigkeit hinaus auch die Gefährdung durch soziale Abhängigkeit, wie sie in der im Zusammenhang mit Drogenabhängigkeit häufig auftretenden Bereitschaft junger Menschen beiderlei Geschlechts zur Prostitution sichtbar wird.

Die in jüngster Zeit immer häufiger ans Licht kommenden Fälle und Verstrickungen kommerzialisierten Kindesmissbrauchs können als Auswüchse der permissiven Moral einer sich zunehmend entsolidarisierenden Gesellschaft, in der es einzelnen oder Gruppen möglich ist, skrupellos Menschenwürde zu entwerten, um Menschen zu verwerten, nicht ernst genug genommen werden.

6.2.2 Notwendigkeit einer ethischen Fundierung

Sexualität ist nach heutigem Verständnis ein bedeutsamer Bereich der Lebenswirklichkeit und Lebensgestaltung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen.

Einer ganzheitlichen, humanen Sicht erscheint sie über ihre biologische Funktion hinaus als mögliche (wenn auch leicht verstörbare) Quelle von Liebes- und Zärtlichkeitserleben, von Lust und Lebensfreude, aber auch als Stütze personaler Identität und Medium intensiver partnerschaftlicher Kommunikation.

Umgang und Erfahrung mit ihr und ihren vielfältigen physischen, psychischen und sozialen Funktionen bestimmen so entscheidend individuelles Selbstverständnis und Entwicklung wie soziales Verhalten des Menschen mit.

Zentrale Aspekte von Sexual- und Partnerschaftsbeziehung sind:

- Erwerb eines verständigen und bejahenden Verhältnisses zum eigenen Körper, seinem Erscheinungsbild und seinen sexuellen Funktionen sowie zur eigenen Sexualität
- Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit von Empfindungen und Bedürfnissen
- Öffnung eines verständnisvollen, sprachlich angemessenen und humanen Zugangs zum Lebensbereich Sexualität und Partnerschaft
- Positive, empathiefähige Einstellung zum eigenen/anderen Geschlecht
- Respektierung eigener und fremder Grenzen
- Selbstbestimmte Aneignung und Verinnerlichung von Geschlechtsrollen
- Aufbau und Gestaltung sexualpartnerschaftlicher Beziehungen zu Gleichaltrigen
- Ethisch reflektierter und verantwortlicher Umgang mit dem Zusammenhang von Sexualität und Macht
- Ablösung von der Kindheitsfamilie, Befähigung zur Elternrolle
- Verantwortlicher Umgang mit den Gefahren und Gefährdungen der Sexualität.

Im Rahmen einer ganzheitlichen sowie fachübergreifend und fächerverbindend zu leistenden Sexual- und Partnerschaftserziehung soll Ethikunterricht dazu beitragen, dass jungen Menschen die Aneignung eines tragenden normativen Lebenskonzeptes gelingt, das sie zum Aufbau einer selbstbestimmten Geschlechtsidentität und zu einem verantwortlichen, erfüllten Leben in einer verlässlichen Gemeinschaft befähigt.

Auf der Grundlage des Beschlusses des Bundesverfassungsgerichtes vom 21. Dezember 1977 bestimmen das Schulgesetz des Landes Rheinland-Pfalz (§ 1 Abs. 3 und 4) sowie die Richtlinien zur Sexualerziehung die Sexualerziehung als „gemeinsame Aufgabe von Familie und Schule“ und legen deren Grundsätze und Ziel fest.

6.2.3 Gestaltungsprinzipien

Die für Ethikunterricht generell maßgeblichen pädagogischen, didaktischen und methodischen Prinzipien sollen in vollem Umfang auch in einer integrativ, d.h. fachübergreifend und fächerverbindend zu gestaltenden Sexual- und Partnerschaftserziehung beachtet werden, bedür-

fen aber der besonderen Struktur des Gegenstandsfeldes wegen und nicht zuletzt im Hinblick auf die zu Erziehenden einer differenzierenden Vertiefung und Erweiterung.

Ganzheitlichkeit und Wertorientierung

In der Erfahrung sexueller Partnerschaft ist der Mensch immer schon in seiner leiblichen, geistigen und seelischen Totalität in Anspruch genommen.

Die Partnerin/den Partner zu begehren und zu lieben heißt, sie (oder ihn) wertzuschätzen und sorgende Verantwortung für das geliebte Gegenüber und für Gestaltung und Fortbestand der gemeinsamen Beziehung zu übernehmen. Eine ganzheitlich orientierte Sexual- und Partnerschaftserziehung muss deshalb immer auch die normative Dimension einbeziehen, welche Aufgabe vorwiegend (wenn auch nicht ausschließlich) dem Ethikunterricht zufällt.

Wissenschaftsorientierung

Sexual- und Partnerschaftserziehung soll sich, was die durch fundierte Sexualaufklärung zu leistende Erhellung biologischer, medizinischer, psychologischer, sozialwissenschaftlicher und juristischer Zusammenhänge betrifft, am jeweiligen Stand wissenschaftlicher Einsicht orientieren. Die Vermittlung wissenschaftlich fundierter Erkenntnisse kann in altersgemäßer Form (Elementarisierung) einen wichtigen Beitrag zur Aufklärung von Sexualmythen beitragen, wie sie sich erfahrungsgemäß in jeder Generation neu bilden oder beharrlich erneuern, und die Fähigkeit zur Verantwortungswahrnehmung stärken und erweitern.

Wie in anderen Sachzusammenhängen ist es aber auch Aufgabe des Ethikunterrichts, junge Menschen zu einer kritisch-emanzipatorischen Haltung gegenüber wissenschaftlichen Befunden und Behauptungen zu erziehen, die in dogmatischer Weise Erkenntnisse verabsolutieren und damit das Bild des Menschen verkürzen.

Alters- und Geschlechtsgemäßheit

Pädagogisch verantwortete Sexual- und Partnerschaftserziehung verlangt von den Ethik Unterrichtenden einen besonders wachen Sinn dafür, was der jeweiligen Altersstufe bezüglich sachlicher Gehalte und Tiefe der ethischen Problematisierung zugemutet werden kann. Sie soll die Wahrnehmung geschlechtsdifferenter Fehl-, Verhaltens- und Wahrnehmungsmuster fördern und an konkreten Problemzusammenhängen eigens thematisieren.

Die durch Entwicklungspsychologie vielfältig bezeugten individuellen Unterschiede zwischen Altersstufe und jeweiligem Reifegrad verlangen von den Unterrichtenden eine geschickte und taktvolle Beschränkung des pädagogisch Zutraglichen. Junge Menschen bezeugen heute häufiger denn je zuvor einen Vorsprung an Wissen und "Erfahrung" oft zweifelhafter Herkunft, der die Zielsetzungen ethisch fundierter Sexual- und Partnerschaftserziehung zu abzuwerten scheint.

Jenseits von Prüderie und Animation soll Ethikunterricht die anvertrauten Schülerinnen und Schüler gerade durch kritische Auseinandersetzung mit einem einseitigen und verzerrten Bild von Sexualität und Partnerschaft in ihrer ethischen Urteilsfähigkeit, ihrer Selbstbestimmung und Verantwortungsfähigkeit stärken.

Behutsamkeit

Sexual- und Partnerschaftserziehung kann nur in einem Klima taktvoller Offenheit, Ehrlichkeit und gegenseitiger Achtung positiv wirksam werden.

Angesichts der Tatsache, dass junge Menschen in diesen Bereichen in aller Regel über eine eigene, generationentypische (und bisweilen auch recht drastische) Sprache verfügen, bedarf die sprachliche Bewältigung vor allem "sensibler" Themen besonderer Aufmerksamkeit und Pflege durch Lehrende wie Lernende. Sie hat sich zwischen den Polen altersgemäßer, klärend-aufklärender Sachlichkeit und empathiefähiger Wahrnehmung mitschwingender Emoti-

onen, Sehnsüchte und Ängste wie (von außen oft schwer erkennbar) persönlicher Betroffenheit in einer stets noch gefährdeten Schwebelage zu halten.

Besondere Probleme kann ein erfahrungsorientierter Unterricht dann aufwerfen, wenn er sich zur Erschließung des Gegenstandsfeldes Sexualität und Partnerschaft unbedenklich der biographischen Methode bedient. Er soll - auch um des Selbstschutzes der Unterrichtenden willen - stets die Grenzen persönlicher Integrität und Würde wahren. Gegenüber denjenigen Schülerinnen und Schülern, die - oft erst im Anschluss an eine Ethikstunde - das Bedürfnis nach persönlicher Mitteilung von Fragen und Problemen haben, ist in besonderem Maß Aufmerksamkeit, pädagogischer Takt und Verantwortungsgefühl geboten.

Zurückhaltung und verstehende Toleranz verlangt von den Unterrichtenden die Auseinandersetzung mit den Werten und Normen, die heute vielfältig gelebte Sexualität und Partnerschaft bestimmen, soweit sie sich nicht in Formen äußern, die mit Gewaltanwendung, körperlicher und seelischer Schädigung verbunden sind und von daher strafrechtlich verfolgt werden.

Ethische Positionalität hat sich ansonsten auf „die vom Grundgesetz und von der Landesverfassung für Rheinland-Pfalz vorgegebenen Wertentscheidungen für Ehe und Familie“ zu beschränken. (Siehe hierzu auch § 1, Abs. 3 SchulG.)

Kooperation, Selbstreflexion

Integrativ durchzuführende Sexual- und Partnerschaftserziehung verlangt ihres fachübergreifenden und fächerverbindenden Gegenstandsfeldes und seiner biologischen, medizinischen, soziologischen, psychologischen, rechtlichen und ethischen Implikation wegen intensiver Kooperation von Lehrenden untereinander wie auch der von Lehrenden mit außerschulischen Experten und Beratern. Will sie in einem authentischen Sinne erfahrungsbegleitend sein, ist sie in besonderer Weise auch auf die Zusammenarbeit mit dem Elternhaus angewiesen (Richtlinien zur Sexualerziehung an den Schulen in Rheinland-Pfalz vom 24. September 1987). Diese kann über den verpflichtenden Elternabend vor Beginn der Unterrichtsreihe hinaus auch in Form eines Lehrer-Eltern-Gesprächs gepflegt werden.

Methodische Vielfalt und Variabilität können die Kooperationsbereitschaft der Lerngruppe gerade in diesem Bereich erheblich stärken. Neben der gemeinsamen Lektüre einschlägiger Werke der Jugendliteratur und altersgemäßer Aufklärungsliteratur, themenzentriertem szenischen Spiel (Rollenspiel, Pantomime), fiktiver Tagebuchführung und anderen Formen kommt hier der Methodik einer - zeitlich befristet durchzuführenden - getrenntgeschlechtlichen Behandlung einzelner Aspekte der Sexual- und Partnerschaftserziehung eine besondere Bedeutung zu, eröffnet sie doch besondere Möglichkeiten, geschlechtsdifferente Fühl-, Verhaltens- und Wertungsmuster zu entdecken, deutlicher wahrzunehmen, zu reflektieren und zu integrieren, während koedukative Phasen ihrerseits vertiefte Chancen bieten, Kommunikation und soziale Kooperation zwischen Mädchen und Jungen in Richtung Empathieförderung, Erweiterung und Sensibilisierung der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit und Ausbildung vor Fairness im Umgang der Geschlechter miteinander zu stärken.

Die dialogische Situation schulischer Sexual- und Partnerschaftserziehung bedarf, da sie durch informelle Lernfaktoren z.T. erheblich mitbestimmt und geprägt wird, in besonderem Maße der Selbstreflexion der Unterrichtenden wie ihrer Bereitschaft zu Selbst- und Fremdwahrnehmung.

Natürlichkeit und Mut bei der Besprechung "heikler" Themen, Gerechtigkeit in der Behandlung von Mädchen und Jungen, Integrationsbereitschaft und -fähigkeit im Umgang mit Außenseitern und Minderheiten und andere Aspekte der Lehrerpersönlichkeit wirken ebenfalls und mit oft unterschätzter Virulenz erzieherisch.

6.2.4 Intentionen des Ethikunterrichts

Will Ethikunterricht einen eigenständigen Beitrag dazu leisten, dass jungen Menschen gegenwärtig und zukünftig ein selbstbestimmter und verantwortlicher Umgang mit dem Lebensbereich von Sexualität und Partnerschaft gelingt, soll er:

- die Bereitschaft wecken, fundierte Kenntnisse zu erwerben, die zur sachlichen Aufklärung der vielfältigen Aspekte menschlicher Sexualität und Partnerschaft beitragen können
- die Bereitschaft wecken, sich als eigenständige, nahe- und abgrenzungsfähige Person mit Bedürfnissen, Wünschen und Erwartungen bewusst wahrzunehmen und kritisch zu hinterfragen.
- die Bereitschaft wecken, eigene und fremde Lebensentwürfe und Rollenkonzepte, Wertvorstellungen und Normen zu reflektieren.
- die Fähigkeit fördern, eigene, den Lebensbereich von Sexualität und Partnerschaft bestimmende Wertvorstellungen und Normen zu begründen.
- die Fähigkeit fördern, geschlechtsspezifische Fühl-, Verhaltens- und Wertungsweisen zu erspüren und zu achten.
- die Bereitschaft wecken, ein am Maßstab der Humanität orientiertes Sprachverhalten im Bereich von Sexualität und Partnerschaft zu entwickeln.
- zur Duldsamkeit und Achtung gegenüber den von eigenen Vorstellungen und Einstellungen abweichenden, wenn gleich sozial tolerierbaren Lebensentwürfen und Lebensformen erziehen.
- zur Duldsamkeit und einer am Maßstab der Humanität orientierten Achtung gegenüber von der eigenen Kultur abweichenden Normen, Lebensentwürfen und Lebensformen erziehen.
- den Sinn für den Wert von Ehrlichkeit, Achtung, Gerechtigkeit, Treue, Rücksicht, Hilfsbereitschaft, Ermutigung und Trost für eine erfüllte Partnerschaft und gelingende Elternschaft wecken.
- die Fähigkeit zu konstruktiven Bewältigung partnerschaftlicher Krisen und Konflikte fördern.
- zur Verantwortung für Erhalt und Gestaltung von Partnerschaft und späterer Familie erziehen.
- zur gleichberechtigten und partnerschaftlichen Verantwortung für das ungeborene Leben erziehen.
- zur gesundheitlichen Verantwortung für sich und den Partner erziehen.
- zu Hilfsbereitschaft und zur Bereitschaft, aktiv Rat und Hilfe zu suchen, erziehen.
- Bereitschaft und Fähigkeit zum Widerstand gegen Zumutungen einer sexualisierten Lebenswelt und ihre fremdbestimmenden Normen, Ideale und Lebensentwürfe stärken.
- Bereitschaft und Fähigkeit zum Widerstand/Einsatz gegen inhumane Formen von Sexualität und Partnerschaft stärken.

6.2.5 Themenschwerpunkte

Das vorliegende Lehrplan-Konzept trägt der Bedeutsamkeit des Lebensbereichs Sexualität und Partnerschaft bereits dadurch Rechnung, dass Sexualität als eine für alle Alterstufen pädagogisch relevante Lebenssituation bestimmt wurde (siehe Kap. 3).

Didaktisch vollständig ist er aber erst durch die Schnittstelle der Erfahrungsweise *SPIELEN* und des Erfahrungshorizontes *HEIMAT FÜR UNS* bestimmt.

- Der metaphorisch verstandene Begriff des *SPIELENS* will freilich den bezeichneten Lebensbereich nicht um Ernst und Leidenschaftlichkeit individueller bzw. partnerschaftlicher Erlebnistiefe und Betroffenheit, um seine lebensgeschichtliche Bedeutsamkeit als Möglichkeit der Erfahrung von Lebenssinn bringen, noch Sexualität zum unverbindlichen Spiel der fun-Kultur degradieren, sondern der anthropologisch wie ethisch fundierten Einsicht Genüge tun, dass Sexualität dem Menschen nicht einfach als Naturtatsache, psychobiologische Funktion mitgegeben, sondern zur verantwortlichen Gestaltung in spielendem Ernst und ernstem Spiel überlassen, anvertraut ist.
- Der Erfahrungshorizont *HEIMAT FÜR UNS* vermag jenes stets noch konfliktreiche Spannungsfeld zu bezeichnen, innerhalb dessen junge Menschen zwischen den Polen des Selbstinteresses, verstanden als Anspruch auf ethisch reflektierte, mündige Bestimmung als Geschlechtswesen und der Bereitschaft und Befähigung zur sozial verantwortungsfähigen Bindung an Partnerschaft (und spätere Familie), ihren eigenen Ort suchen und bestimmen sollen.

Darüber hinaus gestattet die didaktische Konzeption, der inneren Vielfalt und dem Bezugsreichtum des Lebensbereichs auch dadurch Rechnung zu tragen, dass inhaltliche Bezüge auf weitere verwandte Lebenssituationen die unterrichtlichen Handlungsspielräume erweitern und vertiefen können.

6.2.5.1 Klassen 5/6

Mädchen und Jungen dieser Altersstufe bezeugen ein starkes, gelegentlich überwertig wirkendes Interesse an einer gerechten Regelung des menschlichen Zusammenlebens. Mit der bewussten Übernahme von Pflichten in den jeweiligen Lebenswelten von Familie, Freundeskreis und Schulklasse wächst auch der oft sehr deutlich artikulierte Anspruch auf eigene Rechte.

In der Lerngruppe beobachtet man bis in die selbstbestimmte Sitzordnung hinein eine verstärkte Abgrenzung von Mädchen und Jungen. Diese Entwicklungsphase wird durch intensive Freundschaften von Mädchen mit Mädchen und Jungen mit Jungen bestimmt, in denen ein noch leicht verletzbares, mitunter auch sehr reizbares Bewusstsein eigener geschlechtlicher Identität zum Ausdruck kommt und zugleich seinen Schonraum findet.

Vor allem Mädchen hegen bereits eigene Vorstellungen und Träume von Partnerschaft und Elternschaft mit besonderer Betonung von Glückserwartungen. Das in dieser Entwicklungsphase erstmalig sich bemerkbar machende "männliche Schweigen" von Jungen weist auf eine geschlechtsdifferente und überdies phasenverschobene Entwicklung hin.

Diese Latenz ist durch Ethikunterricht zu respektieren und zu schützen. Im Angesicht der oft noch recht naiv wirkenden Bekenntnishaftigkeit von Kindern dieses Alters soll die narrative, Distanz zu eigenem Erleben zugleich fordernde und ermöglichende Methode der Betrachtung themenbezogener Kinder- und Jugendliteratur den Vorrang vor der biografischen Methode haben, die den Ethikunterricht entintimisieren und zugleich überfordern könnte.

Aus der Einsicht, dass Mädchen und Jungen zur Festigung ihrer geschlechtlichen Identität noch stark auf geschlechtstypische Formen der Abgrenzung und zugleich auf identifikative Anlehnung an erwachsene Leitfiguren angewiesen sind, sollte sich der Ethikunterricht hin-

sichtlich seiner koedukativen Zielsetzungen vor allem in Gruppenprozessen eine bewusste Zielbeschränkung auferlegen.

Familiales Zusammenleben bewirkt heute durch viele Faktoren wie partnerschaftliche Konflikte, Geschlechterkampf, Scheidungsrate, Arbeitslosigkeit u.a. bei Kindern Überforderung und Traumatisierung. Diesen Erfahrungen hat sich Ethikunterricht zu stellen, indem er zur Einsicht in Wert und Bedeutung realistischer Erwartungen an Partnerschaft, Zusammenleben und Lebensglück erzieht.

Die körperlichen Veränderungen (Ausbildung sekundärer Geschlechtsmerkmale, Phänomene wie Pollution, Erektion, Menstruation), die in dieser Phase beginnen, verändern oft sehr schmerzhaft das Bewusstsein eigener Identität. Auch hier kann eine narrativ-externalisierende Methode dem Ethikunterricht Spielräume eröffnen, die zur Stärkung geschlechtlicher Identität genutzt werden können.

Erfolge und Misserfolge in der oft gänzlich neuen Schulumgebung und bei gesteigerten Leistungsanforderungen sollen durch eine Erziehung zur Partnerschaft (im weiteren Sinne) aufgefangen werden, indem die Befähigung zur Wahrnehmung eigener und fremder Gefühle, zu emotionaler Anteilnahme und Einfühlsamkeit (Empathie) gestärkt wird und restriktive Rollenmuster ("Ein Junge weint nicht!") bewusst gemacht werden.

Als inhaltliche Schwerpunkte bieten sich an:

- Erinnerungsarbeit: Kindliche /kleinkindliche Erfahrungen von Schutzbedürftigkeit, Geborgenheit, Wärme, Enttäuschungen und ersten Verlusten (Abschied von geliebten Haustieren, Sterben eines Großelternanteils u.a.)
- Formen und Regeln des Zusammenlebens: Gewohnheiten, Bräuche, Regeln, Pflichten und Rechte in der Familie
- Frühere und heutige Rollen von Vater und Mutter
- Freundschaft mit Tieren und Pflanzen
- Kameradschaft (gute und schlechte Freunde/Kameraden, gleichgeschlechtliche und gegengeschlechtliche Kameradschaft)
- Wünsche, Sehnsüchte, Hoffnungen und Glücksträume
- Glück und Leid in der Familie (Harmonie, Streit, Konflikte, Konfliktlösung, Versöhnung, Trennung, Scheidung, multiple Lebensformen, das Kind als Sündenbock, Blitzableiter, Ersatzpartner)
- Fühl- und Verhaltensweisen von Mädchen und Jungen, Frauen und Männern
- Familienleben und Berufsleben (Chancengleichheit, kulturelle Differenzen, Arbeitslosigkeit, Verarmung)
- Ich werde eine Frau/Ich werde ein Mann (körperliche und seelische Veränderungen, Lebensphasen, Rechte und Pflichten in den verschiedenen Lebensphasen)
- Gute und schlechte Geheimnisse (Offenheit, Abgrenzung, Vertrauen, Vertrauensbruch, Nein-Sagen-Können)

6.2.5.2 Klassen 7/8

Der in dieser Entwicklungsphase mit Macht einsetzende Prozess einer im Zeichen heftiger Proteste stehenden Ablösung von Kindheit sich und realer bzw. symbolischer Elternautorität führt junge Menschen in eine Identitätskrise, die durch zahlreiche innere und äußere Konflikte bestimmt ist. Zwischen Hochstimmung und Melancholie, Überheblichkeit und Minderwertigkeitsgefühlen, provozierender Aggressivität und hochgradiger Verletzlichkeit und anderen Gegensätzen schwankend, verlangen sie nach einer Autonomie, zu der sie in ihrem offenkundigen Bedürfnis nach Aufmerksamkeit, Geborgenheit und verstehender Zuwendung noch gar nicht recht fähig zu sein scheinen.

In der stark beschleunigten Entwicklung des eigenen Körpers und seiner sexuellen Funktionen, der Entdeckung der Welt sexueller Fantasien und erotischer Sehnsüchte nimmt sich der junge Mensch endgültig als das Sexualwesen wahr, das er von nun an, durch eine tiefe Verwerfung von der eigenen Kindheit getrennt, lebenslang bleiben wird. Mittelbare Folge dieser einschneidenden körperlichen, seelischen und sozialen Veränderungen kann die Empfindung der Überholtheit, Unzuverlässigkeit und Brüchigkeit eigener und fremder Werte und Wert-Systeme sein.

Rückhalt bietet hier in verstärktem Maße die Gruppe der Gleichaltrigen (peer group), für deren sprachliche und soziale Konventionen, Normen und Rollenkonzepte eine oft unkritisch wirkende Empfänglichkeit besteht, die in manifestem Widerspruch zu der ansonsten unübersehbaren Bereitschaft zur Kritik an den Ordnungsprinzipien, Normativitäten und Lebensformen der Erwachsenenwelt steht. Sie bietet häufig den gegen die Erwachsenenwelt sorgsam abgeschirmten Binnenraum, um zentrale Interessen der Entwicklungsphase zu thematisieren und in einer Vielfalt spielerisch-erprobender Formen auszuarbeiten.

Hier kann man zum Ausdruck bringen, worüber mit den Erwachsenen eben nicht mehr zu reden ist: Vielfältige Fragen des musikalischen Geschmacks, der Mode, der Kosmetik, des Body-stilings; die eigene Sicht der Konflikte mit der Umwelt, Unsicherheiten bezüglich eigener sexueller Disposition, Reife, Attraktivität und Erfahrungheit. Oft wird sie auch zum Ausgangspunkt der ersten intensiven Erfahrungen von Sexualität und großer Liebe, aber auch von brennender Eifersucht und tiefer Enttäuschung.

Der Anspruch der Pubertierenden auf Autonomie, auf eigene Erfahrungen und ihr Wunsch nach einer strikten Trennungslinie zwischen ihrer Welt und derjenigen der Erwachsenen begrenzen die Möglichkeiten einer erfahrungsbegleitenden Sexual- und Partnerschaftserziehung.

Andererseits ist sie in Anbetracht des beträchtlichen Einflusses, den Jugendzeitschriften, audiovisuelle Medien, Pop/Rock-Szene und Produktwerbung auf jugendliche Vorstellungen von Sexualität und Partnerschaft, auf Körperbilder und weiblich-männliches Rollenselbstverständnis, auf Wertorientierung und konkrete Lebensformen haben, gerade in dieser Alterstufe unverzichtbar.

Als inhaltliche Schwerpunkte bieten sich an:

- Erwachsen werden - ernst genommen werden (Selbstbehauptung und Autoritätskonflikte, Sprache, Formen und Regelung von Konflikten)
- Körperkultur (Körperidole, Kosmetik, Hautpflege, Haare, Piercing, Mode)
- Sprache und Zeichen von Sexualität und Liebe
- Formen jugendlicher Sexualität und Partnerschaft (Fantasie, Sehnsucht, Flirt, große Liebe, Swinging, Selbstbefriedigung, Petting, passagere Homosexualität, Coitus)
- Rituale und Patterns der jungen Liebe in unserer, in alten und fremden Kulturen
- Initiationsriten, magische, rituelle und religiöse Formen und Bräuche)
- Dynamik der Liebesbeziehungen (Annäherung, Erfüllung, Entfremdung, Harmonie - Disharmonie, Verständnis- Unverständnis, Eifersucht, Enttäuschung, Verlassensein)
- Verhütung, Geschlechtskrankheiten, AIDS-Prophylaxe
- Partnerschaftliche Tugenden (Achtung und Schonung des Partners, Geduld, Ehrlichkeit, Treue, Verzeihenkönnen, Selbstabgrenzung und Selbstkritik, konstruktive Streitformen)
- Anthropologische Grundlagen von Sexualität und Partnerschaft
- Triebstruktur, Geschlechterpolarität, Homosexualität, Bisexualität, ästhetische Dimension)
- Soziale und rechtliche Grundlagen von Sexualität und Partnerschaft in verschiedenen Gesellschaften und Kulturen
- Realität und Träume der Liebe (die ideale Partnerin/der ideale Partner, Sexualmythen, Jugendzeitschriften, Pop/Rock-Musik, Liebe als Antizipation (Vorwegnahme) einer verhöhten Welt)

6.2.5.3 Klassen 9/10

Junge Menschen dieser Altersstufe bezeugen, nachdem die Stürme der Pubertät abgeklungen sind, eine deutlich verstärkte Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstreflexion wie zur sozialen und ethischen Problemsicht. Dazu trägt nicht zuletzt bei, dass sie - der freizügigen Sexualmoral entsprechend, die gegenwärtig westliche Gesellschaften dominiert- bereits häufig intensive und z.T. auch längerfristige Erfahrungen mit Sexualität und Partnerschaft erwerben konnten.

Die geschlechtliche Identität scheint insgesamt stärker konturiert, was sich unter anderem darin dokumentiert, dass Vorstellungen eines eigenen, selbstgestalteten und selbstverantworteten Lebensentwurfs und Wünsche hinsichtlich der späteren Rolle in Beruf, Partnerschaft und Familie deutlich artikuliert werden können, wobei junge Mädchen heute oft stärker sensibilisiert wirken.

Dagegen haben homosexuelle Jugendliche (beider Geschlechter) hier bisweilen noch mit heftigen Problemen der Selbstakzeptanz zu kämpfen. Zwar wird durch das gesellschaftlich weitgehend sanktionierte Ideal der Androgynität die Wahrnehmung "anders" zu sein wesentlich erleichtert, aber hintergründig wirkende Vorurteile und Tabus wie auch die Ahnungslosigkeit und Unvorbereitetheit der eigenen Eltern können schwere Hemmnisse bilden, sich so wahrzunehmen, wie man ist und auch sein möchte.

Die neu gewonnene Selbständigkeit des Urteils und eigener Lebensgestaltung wird - für die Erziehenden oft mit einem tiefen Trennungsschmerz verbunden - in häufiger Abwesenheit oder im realen wie symbolischen Exodus (Auszug) aus dem Elternhaus sichtbar. Man will nicht nur sein eigenes Leben führen, sondern auch etwas vom Leben haben.

Die hedonistisch getönte Orientierung jugendlicher Lebensgestaltung (feste Bindung, Disco, Partys, Feten, Nachtleben, Alkohol, Drogen u.a.) wird freilich hintergründig durch düstere Zukunftsperspektiven überschattet, wie sie als Angst, wirklich erwachsen zu werden und volle Verantwortung zu übernehmen, zugleich auch aus ihr ihre Legitimationen gewinnen kann.

Wenig hoffnungsvolle Prognosen und gesellschaftliche und globale Krisenphänomene wie Lehrstellenmangel, wachsende Arbeitslosenzahlen, Sozialabbau, gesundheitliche und ökologische Gefährdungen, Häufung von Kriegen und kriegerischen Konflikten nähren auf einer Reifestufe, auf der junge Menschen eine entwicklungsbedingt möglich gewordene Erweiterung ihres Interessenhorizontes realisieren, den Zweifel an der Sinnhaftigkeit einer verantwortlichen Bindung an den Partner/die Partnerin und an eine mögliche Nachkommenschaft in Gestalt eigener Kinder.

Zentrale Aufgabe einer ethisch fundierten Sexual- und Partnerschaftserziehung ist es auf dieser Altersstufe, junge Menschen zu einem selbständigen, kritischen Urteil bezüglich sanktionierter Sexualmoralen, ihrer Normen und Ansprüche zu erziehen, in Richtung auf Verantwortungswahrnehmung zu sensibilisieren und Bereitschaft wie Fähigkeit zu Selbstverantwortung, zur Verantwortung für den Lebenspartner und für die Nachkommenschaft zu stärken.

- Freiheit und Bindung in der Partnerschaft (Initiative und Führung in der Partnerschaft, Abgrenzung - Offenheit, Abhängigkeit - Selbstbehauptung, Bindungsfähigkeit/Bindungsangst - Trennungsfähigkeit/Trennungsangst, frühe Bindung, geschlechtsdifferente Fühl- und Wertungsmuster, weibliche/männliche Erwartungen und Ängste, Fürsorge und Verantwortung)
- Partnerschaftliche Lebensformen (Historischer Formenwandel: Matriarchat/Patriarchat/ Emanzipation, Kernfamilie, Großfamilie, Singles, Single-Elternschaft, Wohngemeinschaft, homosexuelle Lebensformen, Monogamie - Polygamie, Bindung an „Lebensabschnittspartner“ - serielle Monogamie, Partnerschaft in alten und fremden Kulturen)
- Liebe und Sexualität als Ware/Fetisch (Sex in der Werbung, Sexualität in Publikationsmitteln, Pornographie, Prostitution, Sex-Tourismus, Kinder-Prostitution)

- Erziehungskonzeption und Elternrollen (psychologische Theorien über wichtige Bezugspersonen, Mutter-Kind-Matrix, Ödipus-Komplex, Eltern als Introjekte, Erziehungsstile in verschiedenen Epochen und Kulturen/Kulturkreisen, Erziehung in verschiedenen Staatsformen, institutionelle und informelle Erziehung)
- Normen und Normenwandel (Begründungsformen und -Instanzen, Normenkonflikte, historische Normen, Ungleichzeitigkeit von Normen, Normen im interkulturellen Konflikt und Dialog)
- Positives Recht und Menschenrechte (Jugendrecht, Jugendschutzgesetzgebung, Volljährigkeit, sexuelle Minderheiten, Scheidungsrecht, Sorgerecht, Rechte des Kindes - Rechte der Eltern, UN-Konvention über die Rechte des Kindes, positives Recht im interkulturellen Vergleich, Scharia und Menschenrechte)
- Familienplanung (geteilte/ungeteilte Verhütungsverantwortung, verantwortete/ungewollte Schwangerschaft, Verhütung und Gesundheitsrisiken, Abtreibung, Berufswunsch und Kinderwunsch)
- Geburtenregelung (Weltbevölkerung und -Ressourcen, globale Verantwortung, Geburtenregelung in Geschichte und Gegenwart/bei Naturvölkern, Doktrinen der Geburtenregelung)
- Sexual-Hygiene, Verhütung von Geschlechtskrankheiten, AIDS-Prophylaxe
- Deviationsformen und Strafnormen (sexistische Sprachregelung, sexuelle Belästigung/Nötigung, Gewalt in der Ehe, Vergewaltigung, Kindesmissbrauch, Sex und Drogen)
- Liebe als Lebenskonzept/Utopien der Liebe (Große Liebe, Reifungsstufen der Liebe, Liebe und Tod, sexuelle Befreiung - Befreiung durch Sexualität, Sex in der fun-Kultur, religiöse und metaphysische Deutungen der Liebe, mystische Liebeserfahrungen, amor dei, amor patriae, amor fati.
- Das Kind als Mythos: Horus/Hermes/Jesus, petit sauvage, Kind - Erwachsener/Erwachsenen - Kind, Wunschkind, Wunderkind, Kinderstars

7. METHODISCHE ASPEKTE

7.1 Methoden im Ethikunterricht

Der Ethikunterricht greift auf Methoden zurück, die auch in anderen Fächern angewandt werden und setzt sie unter Berücksichtigung der Intentionen und Ziele des Ethikunterrichts sowie der Beachtung der Lebenswelten der Heranwachsenden ein.

Ein Lernen durch Belehrung läuft im Ethikunterricht Gefahr, lediglich "Werthülsen" zu liefern und Lebenswelt auszuspüren. Der Erwerb von Kenntnissen, der beim Lernen durch Belehrung angestrebt ist, reicht nicht aus, wenn Heranwachsende zu ethischer Urteilskompetenz und sittlich-autonomer Handlung qualifiziert werden sollen. Gespräch und freie Einsicht in das Gute sind für die Bildung von Werthaltungen konstitutiv. Freies Unterrichtsgespräch oder die Diskussion über Geltungsansprüche, bei der der Lehrer als Impulsgeber oder Moderator fungiert, sind unterrichtliche Verfahren, die insofern selbst schon eine Form des Ethischen darstellen, als sie sittlichen Grundforderungen wie vorbehaltlose Anerkennung des Anderen in seiner Freiheit, Wille zu vertrauensvoller Interaktion, Kompromissbereitschaft etc. Rechnung tragen. Fragen und Konzepte gelingenden Lebens sollen in möglichst offenen Unterrichtsformen gemeinsam geprüft und ermittelt werden. Schulischen autoritären Moralforderungen ist schon dadurch die Legitimation entzogen, dass moralische Weisung und Belehrung nicht mit persönlichen Einstellungen, Erfahrungen, Lebenssituationen, Interessen, Handlungsmotiven und Einsichten der Heranwachsenden in Beziehung gesetzt werden kann.

Im Ethikunterricht ist neben dem gemeinsamen Vernunftgebrauch im Unterrichtsgespräch ein Lernen im Rahmen kollektiver Erfahrungen und Realitätsdeutungen notwendig. Dieses Lernen durch Erfahrung meint eine aktive Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit und den in lebensweltlichen Institutionen und Strukturen geronnenen und verankerten Normen und Werten. Die Zielsetzung, den Verstehenshorizont der Heranwachsenden durch Kenntnisse und Verständnis der Lebensverhältnisse, Erfahrungen und Wertorientierungen anderer Menschen zu erweitern, bedingt methodisch eine stärkere Berücksichtigung von Formen des forschend-entdeckenden Lernens, der projektorientierten Unterrichtsarbeit sowie aller Formen des offenen Unterrichts ("Realbegegnungen") und der handlungsorientierten Auseinandersetzung mit Unterrichtsgegenständen (Erkundung, Unterrichtsgang, Befragung von Experten, Umfragen auf der Straße, Erhebung). Dieses handlungsorientierte Lernen reagiert aus lernpsychologischer und sozialisationstheoretischer Sicht auf die Veränderung der Lebenswelt, den Verlust sinnlich unmittelbarer Erfahrung mit Menschen und Dingen ("originale Begegnung"), das „allmähliche Verschwinden der Wirklichkeit"(v. Hentig) und das Übermaß und die Vielfalt von (medialen) Reizen und Eindrücken, denen gegenüber die Möglichkeiten persönlicher Aktivitäten und Ausdrucksformen geringer geworden sind. Der Einsatz solcher explorativer Arbeitsformen und Methoden klärender Begegnung ermöglicht Schülern, die Chancen und Grenzen des selbstbestimmten Handelns zu erfahren, mithin also Verantwortungskompetenz als zentrales Element der Identitätsbildung zu erwerben.

Daraus ergibt sich für die Frage der Leistungsmessung hinsichtlich der auszuwählenden Leistungskriterien und Bewertungsformen eine veränderte Schwerpunktsetzung. Neben den messbaren Kenntnissen und analytischen Fertigkeiten und Einsichten muss auch im Rahmen des dem Prinzip der Erfahrungsorientierung verpflichteten unterrichtlichen Lernprozesses der individuelle Beitrag des Schülers zur Erkundung und Aufarbeitung einer untersuchten Lebenssituation und der Grad der Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit bei Planung und Durchführung eines Projekts und der Präsentation von Ergebnissen bewertet werden.

Die aus der Ethik-Didaktik bekannte "Dilemma-Methode", die Analyse und Diskussion eines moralischen Wertekonfliktes, kann Geltungsansprüche und Normen verdeutlichen, Folgen von Entscheidungen und Verhaltensweisen herausarbeiten und das moralische Urteilsniveau befördern. Dabei sollte darauf geachtet werden, dass die Dilemmasituationen aus möglichst

lebensnahen Handlungsfeldern und Bereichen gewonnen werden. Mit Hilfe von Fallgeschichten und Spielsituationen, die sich aus solchen moralischen Dilemmata entwickeln lassen, können moralische Urteilskompetenz intendierende Argumentations- und Interaktionsprozesse initiiert und intensiviert werden. Ziel muss dabei immer sein, mittels dieser Methoden individuelle und gemeinsame Wertklärung zu stimulieren und nicht beim bloßen Konstatieren und Kennenlernen von Loyalitätskonflikten oder dem Eindruck eines schier unbegrenzten (und beliebigen) Werte- und Sinnpluralismus stehen zu bleiben.

Geschichten und Erzählungen sind Träger der Kultur und damit auch ethischer Inhalte. Jugendliteratur, Sachberichte, mythologische, religiöse oder philosophische Texte, die ethische Inhalte "transportieren", können die Schüler fesseln und dennoch Freiheit zu kritischer Distanzierung lassen, wenn für die Heranwachsenden der Zusammenhang mit (vergangenen, gegenwärtigen oder zukünftigen) Lebensproblemen deutlich wird. Das Erzählen von Geschichten („narrative Methode"), die sittlich motiviertes Verhalten veranschaulichen, ist - besonders für die Klassenstufen 5 bis 8 - eine wichtige Methode der Sinn- und Werterfahrung, die sich bei den Schülern als Kontrasterfahrung zum Alltagsleben, Konvergenzerlebnis („diese Situation kenne ich“, „das habe ich auch schon so erlebt, gefühlt, gedacht“) oder Motivationserfahrung für Empathie und sittliche Bestrebungen darstellen kann.

Die narrative Methode ist im Ethikunterricht besonders dort angebracht, wo die Schüler mit Themen und Fragestellungen konfrontiert sind, die eine herausragende existentielle Bedeutung haben und die Identität der Heranwachsenden in besonderer Weise berühren (z.B. das Thema Sexualität, Liebe, Erwachsenwerden, Sinnfindung). Gefahren einer Entintimisierung oder eines Rückzugs der Schüler vom Unterricht bei der Besprechung derartiger "heikler" Themen kann durch die Einbeziehung "sekundärer Wirklichkeit" (literarische Texte, Autobiographien) in den Ethikunterricht gegengearbeitet werden. Texte stellen Handlungsmodelle bereit. Der junge Leser kann mit ihrer Hilfe in der modellhaft imaginierten "Welt im Text" zur Probe handeln.

Ein einseitig am Textmodell orientierter Ethikunterricht wird seinen Horizont erweitern müssen. Bilder und Symbole können z.B. eine kognitive Zugangsweise ergänzen, eigenständige Perspektiven eröffnen und Sinnes-Wahrnehmungen befördern. Wahrnehmungen im öffentlichen Raum (z.B. "mit anderen Augen" durch einen Ort gehen; auf einem Friedhof fotografieren etc.) befördern das Bewusstsein der Existenzform einer "vita communis", die Sensibilisierung für ein bewusstes Leben in der Gemeinschaft, und kommen einem Schülerinteresse entgegen, das nicht nur eine inhaltliche, sondern immer auch eine sinnlich-emotionale Dimension hat, die beim Unterrichten beachtet werden muss.

Rollenspiele sollen im Ethikunterricht so angelegt sein, dass sie eine Differenzierung der sozialen Wahrnehmung in Interaktionssituationen und Empathiefähigkeit fördern. Allerdings ist zu bedenken, dass Moralität nicht auf Loyalität reduzierbar ist und schulische Bedingungen und auch Faktoren der Adoleszenz (Zurückhaltungstendenzen von Schülern aufgrund körperlicher Entwicklung und geringerer Improvisationsfreude vor allem in Klassenstufe 9 -10) dem Einsatz emotionaler Rollenspiele Grenzen setzen.

Die unmittelbare Erkundung von Lebenssituationen marginalisierter Personen oder Gruppen kann ebenso neben den interaktiven Arbeitsformen (neben dem Planspiel das Stegreifspiel, Pantomime, die szenische Darstellung, Übungen zur Selbst- und Fremdwahrnehmung) empathische und solidarische Haltungen fördern, die sich als affektive Handlungsdispositionen mit der Zeit verfestigen können.

Die Methodenpalette des Ethikunterrichts wird erweitert durch die Einbeziehung authentischer Vertreter aus Religionsgemeinschaften und von Fachleuten, Beteiligten und Betroffenen aus Bereichen des sozialen Umfelds.

Beim Einsatz von Medien sind ihre unterschiedlichen Funktionen zu beachten. Da es im Ethikunterricht nicht nur auf das kognitive Erfassen eines Sachverhalts ankommt, können Medien dazu dienen, kognitive Verengungen aufzubrechen und über Betroffenheit zur sittlichen Motivation und Aktivierung der Schüler beitragen.

7.2 Leistungsbegriff und Leistungsmessung im Fach Ethik

7.2.1 Innere Problematik des Leistungsbegriffes

Ethikunterricht will durch die allseitige Ausbildung der ethischen Urteilsfähigkeit und Verantwortungswahrnehmungskompetenz des jungen Menschen handlungsleitend und -anleitend wirken.

Der hiermit implizierte Begriff von fachspezifischer Leistung ist aber seiner notwendig subjektiven Ausrichtung wegen nur schwer objektivierbar:

- Die letztlich angestrebte Sittlichkeit werteinsichtigen Denkens, Fühlens und Handelns der zu Erziehenden ist prinzipiell nicht überprüfbar. Ethikunterricht ist durchgehend in Gefahr, aus dem verständlichen Wunsch nach pädagogischer Wirksamkeit heraus die stets mögliche Kluft zwischen wertsichtiger Einstellung und praktischem Verhalten, wie sich im Umgang der zu Erziehenden mit sich selbst, aber auch in näheren und weiteren sozialen Kontexten auftun kann, zu übersehen. So können etwa Einsichten in die Maßstäbe und Prinzipien ökologischen Handelns oder gewaltfreier Lösung von Konflikten schon in der nächsten Pause praktisch widerlegt werden.
- Selbst wenn eine Kluft zwischen Einstellung und Verhalten nicht sichtbar würde, könnte die der Leistungsbeurteilung sich anbietende Einheit noch das Ergebnis von zielgerichteter Selbstdarstellung sein. Ethikunterricht hat gerade unterm Gesichtspunkt seiner emphatischen Zielsetzung, praktisch wirksam zu werden, auch das Phänomen der "System-schläue", der Instrumentalisierung ins Auge zu fassen, wie sie der evangelischen Religionspädagogik als "Konfirmandenfrömmigkeit" bekannt ist. So ist zwar Freiwilligkeit als Bedingung eines praktisch werdenden Tuns anzusehen, wie es sich etwa in der (zeitlich befristeten) Pflege und Anregung behinderter oder alter Menschen bekunden könnte. Ob aber die Leistung freiwillig und um des guten Handelns willen vollbracht wurde, ist für die Ethik Unterrichtenden ebenfalls prinzipiell nicht überprüfbar.
- Der schließlich in eine Note (oder Verbalbeurteilung) mündenden Beurteilung eines wert-einsichtigen Verhaltens, dem volle sittliche Dignität im Sinne vollzogener Autonomie und Verantwortung nicht abzusprechen wäre, haftet selbst tendenziell etwas Fragwürdiges an. Die Ethik Unterrichtenden sollen und dürfen keine Richter sein.

Umgekehrt dürfen die angeführten Schwierigkeiten der Leistungsfeststellung, insbesondere da, wo Ethikunterricht praktische Ergebnisse in Form verantwortlichen Handelns und der Übernahme "echter" Aufgaben durch die zu Erziehenden zeitigt, nicht zum bequemen Alibi eines Rückzugs auf objektivierbare Inhalte von fachspezifischer Leistung werden.

Die Ethik Unterrichtenden sind über die methodisch ermittelte Schwierigkeit der Feststellbarkeit echten und ehrlichen praktischen Handelns hinaus auf eine pädagogisch als prinzipiell verstandene Vorgabe von Vertrauen gegenüber den zu Erziehenden zu verpflichten.

7.2.2 Dimensionen und Inhalte fachspezifischer Leistung

Ethikunterricht kommt, insofern er sich an der konkreten Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen orientiert, nicht ohne die stets vorgängige Klärung faktischer Sachzusammenhänge, implizierter Sinn- und Funktionszusammenhänge und faktisch gelebter Normativitäten aus.

Hieraus ergeben sich Momente von Leistung im Sinne fachspezifischer *Sach-Kompetenz*. Denn die im Ethik-Unterricht angestrebte ethische Beurteilung von Normativitäten setzt zureichendes Wissen auch bereits über ihren zugehörigen Geltungsbereich voraus.

Wünschenswert ist es insbesondere, dass die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit und Bereitschaft entwickeln, sich die zur Beurteilung ethisch relevanter Lebenssituationen nötigen "Hintergrund-Informationen" im Sinne selbstgesteuerten Lernens auch selbstständig zu beschaffen, sie auf Richtigkeit und Vollständigkeit zu überprüfen und im Hinblick auf Sinn- und Wertzusammenhänge zu nutzen.

Überprüfbare Leistungen im Sinne fachspezifischer *Methoden-Kompetenz* ergeben sich aus der prinzipiellen Problem-Orientiertheit des Ethikunterrichts. Wünschenswert ist es, dass die Schülerinnen und Schüler herrschende Normativitäten, das gelebte Ethos, kritisch hinterfragen können, dass sie Normen wertehinsichtlich und eigenständig formulieren und begründen können und dass sie Handlungsalternativen, die ein humanes, gerechtes und friedliches Zusammenleben gegenwärtiger und zukünftiger Generationen ermöglichen, entwerfen und auf unbeabsichtigte Nebenwirkungen hin überprüfen können.

Messbare (vergleichbare) Inhalte von Leistung ergeben sich ferner aus der Art und Weise des individuellen Vollzugs von Kommunikation im Ethikunterricht.

Wünschenswert sind im Sinne der *Sozial-Kompetenz* die Fähigkeit und Bereitschaft, eigene Einsichten und kritische Impulse, Lösungsansätze und Vorschläge zu ethisch begründeten Handlungsalternativen nicht nur unterm Gesichtspunkt ihrer sachlichen Richtigkeit und Angemessenheit sondern auch im Hinblick auf Verständlichkeit und Nachvollziehbarkeit für alle Teilnehmer der Lerngruppe zu formulieren, ferner die Fähigkeit und Bereitschaft zu kooperativer Problemlösung, zu Offenheit und Toleranz gegenüber abweichenden Standpunkten der anderen Mitglieder der Lerngruppe und zur Sensibilität und Rücksichtnahme gegenüber denen, die dem gemeinsamen Klärungsprozess nicht ohne solidarische Hilfe folgen können.

Mit einem derart veränderten Begriff fachspezifischer Leistung, der fachliche und methodische Kompetenz, bislang tragende Säulen der Leistungsfeststellung im Ethikunterricht, in ihrer Bedeutung eingeschränkt, obwohl er auf sie nicht verzichten darf, vermag Ethikunterricht einen eigenen Beitrag zur Humanisierung von Schule und Gesellschaft zu leisten.

Ein veränderter Begriff von Leistung sollte aber im Sinne der *Persönlichkeitskompetenz* auch die Fähigkeit und Bereitschaft mit einschließen, die Unzulänglichkeit des eigenen Wissensstandes, eigener Methoden-Kompetenz, eigener moralischer Geltungsansprüche, Werthaltungen und Lebensformen selbstkritisch wahrzunehmen, sich in den im Ethikunterricht mit besonderer Deutlichkeit hervortretenden Konflikten in Wertfragen friedlich, gerecht, konstruktiv und human zu verhalten, sich für eigene Werthaltungen einsichtig und verantwortungsbewusst zu entscheiden und konsequent im Sinne ethisch zu verantwortenden Engagements zu handeln.

7.2.3 Zur Form der Leistungsfeststellung

Aus den Zielsetzungen des Ethik-Unterrichts, aber auch aus den ihn bestimmenden Sozialformen ergibt sich, dass traditionelle Formen der Notenfindung (wie "ergebnisorientierte" Tests und mündliche Einzelprüfung) nur eher unzulängliche Mittel der Leistungsfeststellung sein können. Ohne diese und andere (wie etwa Protokoll, Hausaufgaben, Referat) gänzlich auszuschließen, sollen sich die Ethik Unterrichtenden bemühen, auch im Hinblick auf Leistungsfeststellung Selbstkontrolle und Selbststeuerung der zu Erziehenden zu stärken.

Wünschenswert ist Leistungsfeststellung in Form einer kommunikativen Verständigung der gesamten Lerngruppe über den individuellen Anteil am gemeinsamen, aktuellen Lernprozess. An ihr sollen die Ethik Unterrichtenden als Partner in beratender und advokatorischer Funktion teilnehmen.

Insofern Schule gemäß ihrem allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrag an der Persönlichkeitsbildung, an der Stärkung der ethischen Urteilskraft und der Steigerung der Bereitschaft und Fähigkeit zu solidarischem Handeln in Verantwortung arbeitet, dies nicht leichtfertig an Fächer wie Religionsunterricht, Ethikunterricht und Sozialkunde delegieren darf,

gelten diese Forderungen an die Form der Leistungsfeststellung für alle Fächer im gleichen Maße.

Ethikunterricht bietet aber in besonderem Maße die pädagogische Chance, den Vorgang der Leistungsfeststellung selbstreflexiv werden zu lassen. Denn im kooperativen Prozess der Leistungsfindung werden Orientierung an Fairness (Gerechtigkeit) und sozialer Verpflichtung zur Wahrhaftigkeit vorausgesetzt und können durch Einübung auch langfristig gestärkt werden.

8. ERFAHRUNGSFELDER IM FACHÜBERGREIFENDEN UND FÄCHERVERBINDENDEN UNTERRICHT

8.1 Vorbemerkungen

Bei der Entwicklung neuer Lehrpläne für die Sekundarstufe I haben die Mitglieder der Fachdidaktischen Kommissionen auch vielfältige Anregungen für fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht erarbeitet, die (in Auszügen) den jeweiligen Fachlehrplänen als Anhang beigelegt sind. Darin werden verstärkt Möglichkeiten aufgezeigt, Inhalte mehrerer Fächer aufeinander zu beziehen und unter übergeordneten Zielsetzungen zu verknüpfen.

In Lernsequenzen dieser Form erwerben die Schülerinnen und Schüler über das Fachliche hinaus in besonderem Maße methodische und soziale Kompetenzen, die für das außerschulische und berufliche Leben und Arbeiten unverzichtbar sind. Die Möglichkeiten des fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichts sind so vielfältig, dass die hier vorliegenden Anregungen nur ein kleiner Ausschnitt daraus sind, der speziell die Anbindungen an die Lehrplanverbindlichkeiten in den Vordergrund rückt. Darüber hinaus bietet der pädagogische Freiraum zeitlich wie thematisch weitere Gestaltungsmöglichkeiten.

Die dargestellten Beispiele sollen vielfältige Hinweise und Anregungen zu fächerverbindendem und fachübergreifendem Unterricht geben, der die Einbeziehung des unmittelbaren Erfahrungsraumes verstärkt. Durch weiterführende Beiträge und Erfahrungen aus der Praxis muss dieser Katalog ständig ergänzt und konkretisiert werden.

Die einzelnen Vorschläge für das gemeinsame Arbeiten mehrerer Fächer sind Erfahrungsfeldern zugeordnet, die ausgewählte Lehrplanvorgaben einzelner Fächer in neuen Zusammenhängen abbilden. Diese sind jedoch nicht scharf voneinander abgegrenzt, sondern weisen durchaus Überschneidungsbereiche und damit Verknüpfungsmöglichkeiten auf. Als solche Felder liegen vor:

1. Umgang mit der belebten Natur
2. Energie/Energieträger
3. Wasser
4. Boden
5. Luft
6. Lebensraum und Verkehr
7. Selbstfindung
8. Gesundheit und Lebensführung
9. zur Zeit unbesetzt
10. Sucht und Abhängigkeit
11. Lebenszeiten: Von der Kindheit zum Alter
12. Medien
13. Leben in der Gemeinschaft
14. Konfliktbewältigung und Friedenssicherung
15. Demokratie und Menschenrechte
16. Verhältnis der Geschlechter
17. Multikulturelle Gesellschaft
18. Zukunftsvisionen und -perspektiven
19. Europa
20. Migration
21. Arbeiten um zu leben - leben um zu arbeiten
22. Leben in der einen Welt

- 23. Zeit
- 24. Konsum und Verzicht
- 25. Wirklichkeiten und Wahrnehmung
- 26. Werkstoffe

Die nachfolgend ausgeführten Beispiele stellen eine erste Übersicht dar, welche dieser Erfahrungsfelder wie im vorliegenden Fachlehrplan angebunden sind. Durch den synoptischen Vergleich mit Lehrplanzielsetzungen anderer Fächer ergibt sich daraus ein leichter Zugriff auf mögliche inhaltliche Gestaltungen einzelner Themen in Kooperation mit anderen Unterrichtsfächern. Sofern Erfahrungsfelder nicht in parallelen Jahrgangsstufen angesiedelt sind, kann in Kooperation die Abfolge der Lehrplaninhalte innerhalb der Unterrichtsplanung eines Faches umgestellt werden, um für fächerverbindende und fachübergreifende Projekte Räume zu öffnen. In der hier gewählten Darstellungsform solcher Möglichkeiten wurden daher bewusst die Klassenstufen 5/6, 7/8 und 9/10 zusammengefasst, bei Überschneidungen in einzelnen Bildungsgängen sind einzelne Felder für die Klassen 7 - 10 zusammengefasst.

Den jeweils einzelnen Fachlehrplänen sind nur die Erfahrungsfelder als Anhang beigelegt, in denen unmittelbar eine Lehrplananbindung gegeben ist.

Die Ausführungen zu jedem einzelnen Erfahrungsfeld sind unterteilt in:

- **Ziele**

Hier werden übergeordnete Zielsetzungen beschrieben, die im Unterricht der Fächer neben den fachspezifischen Zielen als allgemeine Erziehungsziele bereits implizit oder explizit in den Lehrplänen verankert sind und wie sie sich teilweise auch aus dem grundlegenden Bildungsauftrag der Schule ergeben. Bei der Arbeit in Projekten zu den jeweiligen Erfahrungsfeldern ist es daher notwendig, dass neben fachspezifischen Lernzielen übergeordnete Zielsetzungen erreicht werden.

- **Lehrplanbezüge**

Hier werden, nach Fächern aufgespalten, die Lehrplananbindungen (z. T. verkürzt) wiedergegeben, bei denen fachimmanente Zielsetzungen durch die Arbeit im Erfahrungsfeld erreicht werden können (im Anhang an den Fachlehrplänen ist dabei das eigene Fach immer in der ersten Spalte zu finden; weisen sehr viele Fächer Möglichkeiten des Einbeziehens auf, so sind besonders ergiebige Beispiele ausgeführt, andere Fächer lediglich als weitere Kooperationspartner genannt). Es ergibt sich somit auch für fachfremde Lehrkräfte die Gelegenheit, rasch Einblicke in die Lehrpläne anderer Fächer zu nehmen, soweit sie sich auf dieses Erfahrungsfeld beziehen. Gezielte Absprachen mit den entsprechenden Fachkolleginnen und -kollegen sind daher leichter zu treffen als bisher.

- **Beispiele für Projektunterricht / Projekte**

Diese Rubrik enthält eine Sammlung von Beispielen, wie einzelne der o. g. Fächer in einem thematisch umrissenen Projekt gemeinsam sowohl jeweils relevante Fachinhalte als auch übergeordnete Zielsetzungen des Erfahrungsfeldes erreichen können.

- **Hinweise / Außerschulische Partner**

Die hier gegebenen Anregungen zu geeigneten außerschulischen Kooperationspartnern und weitere allgemeine Zusatzinformationen haben Anregungs- und Beispielcharakter und bedürfen ständiger Erweiterung und Ergänzung beispielsweise durch Adressen regionaler Ansprechpartner.

Im fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht sollen die Schülerinnen und Schüler, zumindest exemplarisch,

- erfahren, dass für eine Lösung realitätsnaher Problemstellungen meist Aspekte aus verschiedenen Fächern, die einander ergänzen oder aber sich widersprechen und gegeneinander abgewogen werden müssen, zu berücksichtigen sind,
- Wissen und methodische Fähigkeiten, die im Fachunterricht erworben wurden, als Beiträge zur Lösung eines komplexen Problems einbringen und dadurch die Bedeutung des Gelernten für die Bewältigung lebensweltlicher Situationen erfahren,
- lernen, eine Problemstellung von verschiedenen Seiten zu beleuchten und Lösungsansätze nicht vorschnell und unkritisch auf die Verfahren eines bestimmten Faches einzuschränken,
- erfahren, dass die Zusammenführung verschiedener fachlicher Sichtweisen zu einem tieferen Verständnis eines Sachverhalts führen kann,
- die Bereitschaft und Fähigkeit entwickeln, zur Bearbeitung einer größeren, komplexen Problemstellung mit anderen zu kommunizieren und zu kooperieren,
- lernen, Problemlöseprozesse möglichst selbstständig zu strukturieren und zu organisieren, auch in Partner- oder Gruppenarbeit.

8.2 Erfahrungsfelder

1. Umgang mit der belebten Natur (5/6, 7/8, 9/10)
2. Energie /Energieträger (7/8, 9/10)
3. Wasser (5/6, 7/8)
4. Boden (7-10)
5. Luft (7/8, 9/10)
6. Lebensraum und Verkehr (7/8, 9/10)
7. Selbstfindung (5/6, 7-10)
8. Gesundheit und Lebensführung (7/8, 9/10)
10. Sucht und Abhängigkeit (5/6, 7-10)
11. Lebenszeiten - Von der Kindheit zum Alter (5/6, 7/8, 9/10)
12. Medien (5/6, 7/8, 9/19)
13. Leben in der Gemeinschaft (5/6, 7/8)
14. Konfliktbewältigung und Friedenssicherung (9/10)
15. Demokratie und Menschenrechte (9/10)
16. Verhältnis der Geschlechter (5/6, 7/8, 9/10)
17. Multikulturelle Gesellschaft (7/8)
18. Zukunftsvisionen und -perspektiven (7-10)
19. Europa (7/8, 9/10)
22. Leben in der Einen Welt (5/6, 9/10)
24. Konsum und Verzicht (5/6, 7-10)
25. Wirklichkeiten und Wahrnehmung (7-10)

1. Erfahrungsfeld: Umgang mit der belebten Natur

Klassenstufe: 5 - 6

Ziele:

- Natur als Bereicherung im Sinne von Mitwelt empfinden.
- Erfahren, wie Menschen hier und anderswo der Natur begegnen.
- Kennen lernen, wie der Mensch das natürliche Potential seiner Umwelt zum Leben nutzt.
- Wahrnehmen, dass alle Lebewesen aufeinander angewiesen sind.
- Bereitschaft, sich für die Erhaltung der Umwelt aktiv einzusetzen.
- Verantwortung für Menschen und Umwelt übernehmen.
- Achtung vor dem Lebendigen und Sinn für das Schöne in der Natur entwickeln.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Biologie	Sport	Musik	Deutsch	Weitere Fächer
<p>Lebenselement Luft, Wasser, Boden (Heimat-Erde/ Wohnen)</p> <p>Aussterbende Pflanzen- und Tierarten/Regenwald (Heimat-Erde/ Wertschätzen)</p> <p>Tiere (Heimat für mich/ Wertschätzen)</p>	<p>OS 1: Blütenpflanzen</p> <p>OS 2: Umgang mit Tieren und ihren Lebensansprüchen.</p> <p>OS 3: Fische und Amphibien - Reptilien</p> <p>OS 4: Vögel</p>	<p>2.7 Umweltaspekte im Sportunterricht:</p> <p>Die Natur ermöglicht sportliche Aktivitäten.</p> <p>Die Natur erfordert Einschränkungen bei bestimmten sportlichen Aktivitäten (z.B. Vermeidung von Lärm, Abfall)</p>	<p>3.1 Funktionale Musik Musik und Fantasie</p> <p>3.5 Musik und Sprache Stimme und Experiment Lieder</p>	<p>Sprechen: interviewen außerschulischer Partner, diskutieren und argumentieren</p> <p>Schreiben: u. a. appellative Texte wie Aufrufe, Handzettel, Briefe, Einladungsschreiben, Buttons, Plakate; informierende Texte wie Pflanz-, Bau-, Pflegeanleitungen, Regeln aufstellen, Bestellungen schreiben, Presseberichte verfassen, Beobachtungen festhalten, erzählende Texte wie Erlebnisse, Geschehen, Gelesenes berichten, freies Schreiben: u.a. Lyrik</p> <p>Umgang mit Texten: Verstehen von Sachtexten, Verstehen von Symbolen und Zeichen, Naturlyrik, Kinder- und Jugendliteratur zu dieser Thematik</p> <p>Rechtschreiben: Wortfamilien aus dem Naturbereich</p> <p>Grammatik: u. a. Wortfelder aus dem Naturbereich</p>	<p>Ev. Religion</p> <p>Erdkunde</p> <p>Bildende Kunst</p> <p>Familienhauswesen (RS)</p>

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Wir begrünen den Schulhof/die Schulfassade.
- Wir legen einen Schulgarten/eine Schmetterlingswiese an.
- Wir engagieren uns für den Vogelschutz.
- Wir übernehmen eine Baumpatenschaft.
- "... denn es fühlt wie du den Schmerz" (Tierschutz/Tierhaltung).
- Wir besuchen einen Bauernhof.
- Wir halten Haustiere und pflegen sie.
- Wir fahren mit Fahrrädern.
- Landschulheimaufenthalt.
- Das schwere Leben eines Stadtbaumes.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

u.a. Gärtnereien, Forstämter, Naturschutzverbände, Sportvereine, Sportfachverbände, Autoren und Autorinnen

1. Erfahrungsfeld: Umgang mit der belebten Natur

Klassenstufe: 7 - 8

Ziele:

- Natur als Bereicherung im Sinne von Mitwelt empfinden.
- Erkennen, wie Menschen die Natur nutzen, gefährden und schützen.
- Ökologische und ökonomische Gesichtspunkte beim Umgang mit der Natur kennen lernen.
- Erkennen, dass alles Leben miteinander vernetzt ist.
- Bereitschaft fördern, sich für die Erhaltung der Umwelt aktiv einzusetzen.
- Verantwortung für Menschen und Umwelt übernehmen.
- Achtung vor dem Lebendigen und Sinn für das Schöne in der Natur entwickeln.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Biologie	Sport	Deutsch	Bildende Kunst	Geschichte
Bach- und Waldpatenschaften (Heimat-Erde/ Lernen und Arbeiten)	HS 7/8.1 RS 7.1 Gy 7.1 Wechselbeziehungen von Pflanzen und Tieren und unbelebter Natur in einem Ökosystem.	2.7 Umweltaspekt im Sportunterricht: Verantwortungsvoller Umgang des Sportlers mit der Natur (z.B. Einhaltung zugewiesener Räume/Bereiche)	Fortführung der Aufgabenstellungen aus Klasse 5 - 6 Sprechen: "Meditation" zu Naturbildern Schreiben: Statistiken/Schaubilder (verschiedene Darstellungen), Verbale Umsetzungen von Schaubildern (u.a. Waldschadensberichte), Verfassen kurzer appellierender/informierender/argumentierender Statements Umgang mit Texten: Naturlyrik, Lieder, Bildaussagen	Darstellungsmodi und Wirklichkeit: Ein Baum wird zum Kunstobjekt (Barockgarten, C.F. Friedrich, v. Gogh...) Idealisierung von Landschaft Landschaft in Fotografie und Werbung	HS, RS/Gy: 1.1, 2: Lebensbedingungen in der Alt- und Jungsteinzeit HS, RS/Gy: 2.1 Eingriffe in den Naturhaushalt in den alten Hochkulturen HS 3.4 RS/Gy: 4.4 Umweltgefährdung und Zerstörung im römischen Reich HS 5.1, 2 RS/Gy 7.1, 2 Leben auf dem Land, in der Stadt HS 13.2 Ökologische Folgen von Massenproduktion und -konsum

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Wir begrünen den Schulhof/die Schulfassade.
- Wir legen einen Schulgarten/eine Schmetterlingswiese an.
- Wir übernehmen eine Bachpatenschaft/eine Baumpatenschaft.
- Anlage eines Biotops.
- Umweltbewusstes Kanufahren.
- Verantwortungsbewusstes Fahrradfahren im Gelände.
- Schullandheimaufenthalt.
- Wohin mit dem Hausmüll?
- Die Schulumgebung früher und heute.
- Einkaufen zum Wegwerfen.
-

Außerschulische Partner:

u.a. Gärtnereien, Forstämter, Naturschutzverbände, Sportvereine, Sportfachverbände, Autoren und Autorinnen, Fachleute bestimmter Berufsgruppen

1. Erfahrungsfeld: Umgang mit der belebten Natur

Klassenstufe: 9 - 10

Ziele:

- Natur als Bereicherung im Sinne von Mitwelt empfinden.
- Verstehen, dass Menschen die Natur nutzen, gefährden und schützen.
- Zusammenhänge von Naturnutzung, Naturzerstörung und -bewahrung verstehen und bewerten.
- Probleme der Vereinbarkeit ökologischer und ökonomischer Aspekte beim Umgang mit der Natur kennen lernen und erörtern.
- Bereitschaft, sich für die Erhaltung der Umwelt aktiv einzusetzen.
- Verantwortung für Menschen und Umwelt übernehmen.
- Achtung vor dem Lebendigen und Sinn für das Schöne in der Natur entwickeln.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Sport	Erdkunde	Physik	Chemie	Weitere Fächer
Öko-Ethos (Heimat-Erde/ Wertschätzen)	2.7 Umweltaspekte im Sportunterricht in Verbindung mit 5.1.2 Beispiel für ein- und mehrtägige sportliche Aktivitäten im Einklang mit der Natur	HS 10.1 RS 10.4 Gy 10.3 Die Grenzen der Erde als Lebensraum des Menschen HS 9.1 RS 10.1 Gy 10.1 Landschaftsschutz	HS 9.3 HS 10.2 Radioaktivität	HS 9.2 Umweltchemie an aktuellen Themen HS 10.6 Umweltchemie RS 9.2 Chemie - Technik – Umwelt RS 8.3 Atombau-Modelle - PSE Gy 10.2 Säuren, Basen, Salze Gy 9.3 differenziertes Atommodell	Mathematik - Naturwissenschaften (RS) Englisch Deutsch Bildende Kunst Biologie Geschichte

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Simulieren, Nachvollziehen und/oder Bewerten einer Flurbereinigung in Schulortnähe.
- Bau einer Umweltlifasssäule.
- Umweltrallye.
- Konservierung von Lebensmitteln.
- Schullandheimaufenthalt mit Sportschwerpunkt.
- Radioaktivität in unserer Umwelt.
- Renaturierung eines Biotops.
- Vorbereitung und ggf. Dokumentation einer bioethischen Diskussion mit Fachleuten.
- Landschaftsschutz im Nahraum.
- Grenzen des Wachstums.
- Verfassen eines Hörspiels und Präsentation desselben (z. B. über den regionalen Wirtschaftsraum) an der Partnerschule.
- Möglichkeiten der Schädlingsbekämpfung.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

u.a. Gärtnereien, Forstämter, Naturschutzverbände, Landwirte, Raumplaner, Sportvereine, Sportfachverbände, Autorinnen und Autoren, Fachleute einschlägiger Berufsgruppen.

2. Erfahrungsfeld: Energie/Energieträger

Klassenstufe: 7 - 8

Ziele:

- Kenntnis der Entstehung fossiler Energieträger.
- Regenerative Energiequellen kennen lernen.
- Technische Möglichkeiten zur Energiegewinnung und -umsetzung kennen und beurteilen lernen.
- Entwicklung und Erprobung von Energiesparmaßnahmen.
- Einblick in Auswirkungen der Verwendung von Energieträgern auf Ökosysteme.
- Wissen um die Problematik des ungleichen Verbrauchs fossiler Energie auf der Erde.
- Zum verantwortungsbewussten Umgang mit Energieressourcen anregen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Physik	Chemie	Erdkunde	Familienhauswesen (RS)	Weitere Fächer
Elternhaus (Heimat für uns/ Wohnen) Bedürfnisbefriedigung/Fasten (Heimat-Tradition/ Konsumieren)	HS 7.2; 10.4 RS 7.2 Gy 8.2 Mechanische Energie und ihre Formen HS 8.2 Energieumwandlungen Wärmeenergiemaschinen	RS 8.2 Wasserstofftechnologie	HS 7.3 RS 8.3 Gy 8.1 Zusammenhang von Energiegewinnung und Industrialisierung in einer Region	Haushalten Bedürfnisbefriedigung im privaten Haushalt Konsumverhalten und Umweltbelastung Umweltbewusster Umgang mit Haushaltsgeräten Einflussfaktoren auf die Haushaltsführung	Biologie Geschichte Mathematik-Naturwissenschaften (RS)

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Historische Energieumwandler.
- Teilnahme an Projekten wie "Renewable Energy in Europe", "Using energy at home" und "Global warming" des internationalen Schulprojektes "Science across Europe" der ASE.
- Alternative Energieversorgungskonzepte für die Schule (Wasser, Strom ...).
- Energiebilanz eines Haushaltes/einer Schule/der Lehrkraft/der Schülerinnen und Schüler.
- Bau einfacher und phantasievoller Energieumwandler.
- Zukunftswerkstatt zur Energieversorgung.
- Alternativer Schullandheimaufenthalt ("Beine statt Bus").
- Energiesparen - ein unlösbares Problem?
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Photovoltaikanlage, Wasserkraftwerk, Windkraftwerk, Tankstelle,
 Computersimulation (z.B. Verband der chemischen Industrie) zum Abgaskatalysator,
 Technikmuseum,
 Kooperation mit Fremdsprachenlehrern bei inhereuropäischem Erfahrungs- und Meinungsaustausch,
 Nutzung themenbezogener Informationsstränge (auch über Internet),
 Örtliche Energieversorgungsunternehmen.

2. Erfahrungsfeld: Energie/Energieträger

Klassenstufe: 9 - 10

Ziele:

- Kenntnis der Entstehung fossiler Energieträger.
- Regenerative Energiequellen kennen lernen.
- Nährstoffe als Energieträger für Organismen kennen lernen.
- Technische Möglichkeiten zur Energiegewinnung und -umsetzung kennen und beurteilen lernen.
- Einblick in Auswirkungen der Verwendung von Energieträgern auf Ökosysteme.
- Wissen um die Problematik des ungleichen Verbrauchs fossiler Energie auf der Erde.
- Verantwortungsbewussten Umgang mit Energieressourcen anregen.
- Bewusstwerden der Begrenztheit fossiler Energieträger.
- Verständnis für die Problematik der Nutzung und Entsorgung atomarer Brennstoffe.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Physik	Mathematik-Naturwissenschaften (RS)	Erdkunde	Englisch	Weitere Fächer
Ressourcen und Handel (Heimat-Erde/ Konsumieren)	RS 9 Gy 9.2 HS 9.3, 10.2 Mechanische Energie und ihre Formen Energieumwandlungen Wärmeenergiemaschinen Kernspaltung	4.3.1 Grundlagen der Ökologie 6.3.2 Grundlagen der Biotechnologie 6.3.4 Grundlagen der Werkstofftechnologie 6.3.6 Grundlagen der Wärmetechnologie	HS 9.1 RS 10.2 Gy 10.2 Wirtschaftsräume	4.2/5.2/6.2/7.2 Beschäftigung mit den Möglichkeiten und Grenzen neuer Technologien	Chemie Geschichte Arbeitslehre (HS)

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Wartung eines Mofas.
- Historische Energieumwandler.
- Teilnahme an internationalen Schulprojekten, z. B. am Projekt "What did you eat?" des internationalen Schulprojektes "Science across Europe", der Association for Science Education (ASE).
- Ursachen und Auswirkungen des Treibhauseffekts.
- Essverhalten früher und heute.
- Bau wärmetechnischer Anlagen (z. B. Wärmepumpe, Sonnenofen ...).
- Salze als Energieträger (z. B. Wärmeheizkissen).
- Geschichte des Ruhrgebiets.
- Vergleich Blatt – Solarzelle.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Photovoltaikanlage, Wasserkraftwerk, Windkraftwerk, Tankstelle, Computersimulation (Verband der chemischen Industrie) zum Abgaskatalysator, Technikmuseum, Kooperation mit Fremdsprachenlehrern bei innereuropäischem Erfahrungs- und Meinungsaustausch, Nutzung themenbezogener Informationsstränge (auch über Internet), örtliche Energieversorgungsunternehmen.
Auskünfte über internationale naturwissenschaftliche Schulprojekte gibt das Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften in Kiel.

3. Erfahrungsfeld: Wasser

Klassenstufe: 5 - 6

Ziele:

- Das Wasser als Ort der Lebensentstehung und als Lebensgrundlage kennen lernen.
- Nutzungsarten von Wasser kennen lernen.
- Körpererfahrung in und mit Wasser machen.
- Bewegungsarten im Wasser beobachten und erproben.
- Das Wasser als komplexen und gefährdeten Lebensraum erfahren.
- Einsicht in die Notwendigkeit Wasser zu schützen.
- Bereitschaft zum verantwortungsvollen Umgang mit Wasser entwickeln.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Biologie	Erdkunde	Sport	Physik/Chemie	Weitere Fächer
Historische und religiöse Stätten (Heimat-Tradition/ Wohnen) Feste (Heimat-Tradition/ Wertschätzen) Lebenselemente: Luft, Wasser, Boden (Heimat-Erde/ Wohnen) Aussterbende Pflanzen- und Tierarten/Regenwald (Heimat-Erde/ Wertschätzen)	OS 3.1/3.2 Fische leben, Amphibien entwickeln sich im Wasser OS 4.1 Feuchtbiotope sind gefährdete Lebensräume OS 4.1 Manche Vogelarten sind an das Leben im und am Wasser angepasst	5.1 Niederschläge in verschiedenen Klimazonen 5.2 Das Meer als Versorgungsraum	3.2.2.4 Schwimmen Körpererfahrung (Auftrieb, Vortrieb, Absinken, Frieren, Atmen) Anwendung von Hygienemaßnahmen Sicherheit im Wasser (Erwerb von Schwimmbzeichen) Spielerische Bewegungsformen im Wasser	6.2 Vorkommen und Bedeutung von Wasser, Wasserverschmutzung, Wasserreinigung	Evangelische Religion Katholische Religion Bildende Kunst

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Erforschung von Flora, Fauna und ökologischen Zusammenhängen in verschiedenen Feuchtbiotopen.
- Wasser in anderen Kulturen.
- Ein Wasserfest feiern.
- Unsere Wasserverschwendung - Möglichkeiten des Wassersparens in Schule/Haushalt/persönliche Wasserbilanz.
- Das Lehrschwimmbecken als Erlebnisbad.
- Trinkwassergewinnung.
- Bau und Betrieb einer Wetterstation.
- Wasser - lebenserhaltend/lebensbedrohend?
- Wir beobachten das Wetter (Temperatur, Luftfeuchtigkeit, Niederschläge ...).
- Magisch-rituelle, religiöse Bedeutung von Wasser in unterschiedlichen Kulturen und Religionen.
- Das Meer als Lebensraum.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Kläranlage, Wasserwerk, Feuerwehr, Naturschutzverbände

3. Erfahrungsfeld: Wasser

Klassenstufe: 7 - 8

Ziele:

- Das Wasser als Ort der Lebensentstehung und als Lebensgrundlage kennen.
- Nutzungsarten von Wasser kennen.
- Gefahren im und auf dem Wasser richtig einschätzen.
- Binnengewässer nach unterschiedlichen Gesichtspunkten klassifizieren und bewerten.
- Wasser und Gewässer als komplexe und gefährdete Lebensbereiche erfahren.
- Bereitschaft zum verantwortungsvollen Umgang mit Wasser entwickeln.
- Kräfte des Wassers kennen lernen.
- Bildung und Bedeutung des Grundwassers verstehen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Chemie	Physik	Bildende Kunst	Sport	Weitere Fächer
Bach- und Waldpatenschaften (Heimat-Erde/ Lernen und Arbeiten) Tourismus (Heimat-Erde/ Konsumieren)	HS 7.1 Stoffeigenschaften HS 7.2 Wasser als chemische Verbindung HS 8 Salze in Wasser RS 8.2 Synthese und Analyse von Wasser RS 8.1 Gy 8.1 Trennmethode RS 8.4 Lösemittleigenschaften Gy 8.3 Reaktion von Oxiden mit Wasser	HS 8.1 Aggregatzustände HS 8.1 Druck	VUW, Kl. 7 Gewässerschutz/ Massentourismus: Gestaltung von Broschüren, Fotodokumentationen, Plakaten, Fotografien, Manipulationen in der Darstellung der Umwelt (Postkarten) AB: Schrift, Kl. 7 Malerei, Kl. 8 Collagen	3.2.2.4 Schwimmen Anwendung von Bade- und Sicherheitsregeln Körpersteuerung im Wasser Tauchen	Arbeitslehre (HS) Biologie Mathematik-Naturwissenschaften (RS) Geschichte Erdkunde

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Das Leben im Wassertropfen.
- Wassersport.
- Wetterbeobachtungen (Niederschläge, Luftfeuchtigkeit, Temperatur).
- Bau und Betrieb einer Wetterstation.
- Teilnahme am Projekt "Drinking water in Europe" der ASE.
- Teilnahme am Projekt G.R.E.E.N.
- Erstellen einer Gewässerkarte der Region.
- Anlage und Pflege eines Schulteichs.
- Wasser - lebenserhaltend/lebensbedrohend?
- Bachpatenschaften.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Kläranlage, Wetterstation, Wasserwerk, Schwimm- und Wassersportvereine, Naturschutzverbände.

4. Erfahrungsfeld: Boden

Klassenstufe: 7 - 10

Ziele:

- Die zentrale Bedeutung des Bodens für Pflanzen, Tiere und Menschen kennen.
- Faktoren, die im ökologischen Gefüge Boden wirksam sind, untersuchen, erfassen und verstehen.
- Einblick in die Erhaltung und in den ökologisch verträglichen Umgang mit Böden gewinnen.
- Bereitschaft zu verantwortungsvollem Umgang mit Böden entwickeln.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Chemie	Erdkunde	Biologie	Geschichte	Weitere Fächer
<p>7/8: Bach- und Waldpatenschaften (Heimat-Erde/ Lernen und Arbeiten)</p> <p>7/8: Tourismus (Heimat-Erde/ Konsumieren)</p> <p>9/10: Straßenverkehr III: Chancen und Kosten von Mobilität (Heimat für uns/ Wohnen)</p> <p>9/10: Ressourcen und Handel (Heimat-Erde/ Wertschätzen)</p>	<p>HS 8 Säuren, Laugen, Salze</p> <p>RS 9.1 Säuren und Laugen</p> <p>RS 9.2 Beeinflussung unserer Umwelt durch technische Prozesse</p> <p>RS 9.2 Bedeutung des Stickstoffs und seiner Verbindungen für unsere Ernährung</p> <p>Gy 10.2 Säuren, Basen und Salze</p>	<p>HS 7.3 RS 8.2 Gy 7.2 Der Zusammenhang von Klima-Boden-Vegetation</p> <p>Bodenerosion und ihre Folgen.</p>	<p>HS 7/8.1 RS 7.1 Gy 7.1 Bewohner der oberen Bodenschicht</p>	<p>HS, RS/Gy 1.2 Bodennutzung in der Vorgeschichte</p> <p>HS 3.2 RS/Gy 4.4 Verkarstung</p>	<p>Arbeitslehre (HS)</p> <p>Mathematik-Naturwissenschaften (RS)</p>

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Der Boden lebt.
- Arbeit im Schulgarten (z. B. Hügelbeet, Komposthaufen).
- Aus fruchtbaren Böden werden unfruchtbare Böden.
- Bodenbearbeitung und Bodenpflege früher und heute.
- Boden, die empfindsame Haut der Erde.
- Bodenarten und Bodentypen im Heimatraum.
- Die Bodenfruchtbarkeit in den Tropen.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Zusammenarbeit mit Landwirten, Umweltbehörden, Landwirtschaftsverbänden, Verband der chemischen Industrie.

5. Erfahrungsfeld: Luft

Klassenstufe: 7 - 8

Ziele:

- Atmosphärische Einflüsse auf Pflanzen, Tiere und Menschen kennen.
- Einblick in die vielfältige Nutzung von Luft gewinnen.
- Die Luftbelastung als grenzüberschreitendes Problem erkennen.
- Schadstoffvermeidungsmöglichkeiten kennen.
- Engagement für die Reinerhaltung von Luft entwickeln.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Chemie	Physik	Erdkunde	Biologie	Mathematik-Naturwissenschaften (RS)
Straßenverkehr II: Verantwortung im Straßenverkehr (Heimat für uns/ Wohnen) Bach- und Waldpattenschaften (Heimat-Erde/ Lernen und Arbeiten) Tourismus (Heimat-Erde/ Konsumieren)	HS 7.2 Stoffumwandlung chemischer Reaktionen RS 8.2 Oxidbildung, Nachweis von Verbrennungsprodukten. Gy 8.3. Chemische Reaktionen.	HS 8.1 Aufbau und Eigenschaften der Körper HS 8.1 Druck HS 8.2 Wärmeenergiemaschinen	HS 7.2 RS 8.2 Gy 7.1 Klima- und Vegetationszonen der Erde HS 8.2 RS 9.1 Gy 8.2 Luftverschmutzung als Eingriff in den Naturhaushalt	HS 7/8.1 RS 7.1 Gy 7.1 Funktionen des Waldes (Luftqualität), Waldschäden HS 7/8.2 Atmung	6.3.1 Luft 6.3.2 Erdatmosphäre

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Bau eines Heißluftballons.
- Bauernregeln und moderne Wetterprognosen.
- Flechten als Bioindikatoren.
- Die Luft in meiner Region.
- Teilnahme an internationalen Projekten, z. B. am europäischen Schulprojekt "Science across Europe".
- Luftverschmutzung im Schulort.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Zusammenarbeit mit Umweltbehörden, Luftmessstation

5. Erfahrungsfeld: Luft

Klassenstufe: 9 - 10

Ziele:

- Die Bedeutung der Luft für Mensch (Technik), und Wirtschaft erkennen.
- Emissionen und Immissionen untersuchen, erfassen und bewerten.
- Schadstoffvermeidungsmöglichkeiten kennen und experimentell erfahren.
- Den räumlichen Zusammenhang zwischen Luftverschmutzern und Schädigungszonen erfassen.
- Den eigenen Anteil an der Luftverschmutzung begreifen.
- Engagement für die Reinerhaltung von Luft zeigen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Chemie	Physik	Englisch	Erdkunde	Weitere Fächer
Ressourcen und Handel (Heimat-Erde/ Konsumieren) Öko-Ethos (Heimat-Erde/ Wert- schätzen)	HS 9.1/10.3 Kohlenwasserstoffe Luft und Oxidation Verbrennungspro- dukte/Schadstoffe RS 9.1 Rauchgasentschwe- felung RS 9.2, 10.1, 10.2 Kohlenwasserstoffe Gy 10.2 Säuren, Basen, Salze Gy 10.3 Kohlenwasserstoffe	HS 9.1 Akustik	4.2/5.2/6.2/7.2 Sen- sibilisierung für die Umwelt Klima-Veränderun- gen und Ökologie	HS 9.1 RS 10.1 Gy 10.1 Luftverschmutzung als Folge wirtschaft- licher Tätigkeit	Arbeitslehre (HS) Mathematik- Naturwissen- schaften (RS)

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Saubere Luft - dein gutes Recht, immer und überall?
- Großstadtluft und Krankheiten der Atmungsorgane.
- Saubere Luft - ein teurer Luxus!
- Teilnahme am Teilprojekt "Global warming" des internationalen Schulprojektes "Science across the world" der Association for Science Education (ASE).
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Zusammenarbeit mit Umweltbehörden, TÜV, Industrieanlagen.

6. Erfahrungsfeld: Lebensraum und Verkehr

Klassenstufe: 7 - 8

Ziele:

- Kenntnis geographischer und kulturhistorischer Voraussetzungen der Verkehrsplanung kennen.
- Den Zusammenhang zwischen Verkehr und Luftverschmutzung erkennen.
- Möglichkeiten der Schadstoffbegrenzung bzw. -vermeidung kennen.
- Sensibilisieren für Bereiche, in denen sich verantwortliches Verkehrsverhalten zeigen kann.
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede fremder und eigener Lebensweisen, Normen, Werte und Denkmuster erfahren und verstehen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Erdkunde	Chemie	Mathematik/ Naturwissenschaften (RS)	Englisch	Weitere Fächer
<p>Straßenverkehr II: Verantwortung im Straßenverkehr (Heimat für uns/ Wohnen)</p> <p>Vielfalt und Einheit Europas (Heimat-Tradition/ Wertschätzen)</p> <p>Tourismus (Heimat-Erde/ Konsumieren)</p>	<p>HS 8.1 RS8.3 Gy 8.1 Verkehrerschließung als Voraussetzung für Wirtschaft</p>	<p>HS 7.2 Stoffumwandlung - chemische Reaktion: Auswirkung von Schadstoffemissionen</p> <p>Gy 8.3 chemische Reaktion I Abgaskatalysator</p> <p>RS 8.2 Chemische Reaktionen</p>	<p>6.3.1 Luft</p> <p>6.3.2 Erdatmosphäre</p>	<p>Auseinandersetzung mit der Lebenswirklichkeit der jeweiligen Partnerländer</p> <p>Fähigkeit der Verständigung mit anderen, die Englisch als Muttersprache oder als "lingua franca" benutzen</p> <p>Gegenseitiges Verstehen und Verständigen zwischen den Kulturen</p> <p>Landeskundliche Einblicke</p> <p>Entwicklung der Urteils- und Handlungsfähigkeit als Voraussetzung für ein ausgeprägtes Weltverständnis.</p>	<p>Arbeitslehre (HS)</p> <p>Geschichte</p> <p>Sport</p>

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Belastung durch Verkehr.
- Die Heimatregion im Verkehrsnetz - früher und heute.
- Klassenfahrt (Austausch, Orientierungswandern, Wanderfahrt auf dem Wasser).
- Erstellen einer Fotoreihe über die Heimatregion (z. B. Entwicklung).
- Wir gestalten gemeinsam mit unseren Austauschpartnern Plakate, auf denen wir unsere Lebensräume präsentieren.
- Reisen zu Ferenzielen.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Zusammenarbeit mit örtlichen Behörden, Fremdenverkehrsbüros, Zeitzeugen

6. Erfahrungsfeld: Lebensraum und Verkehr

Klassenstufe: 9 - 10

Ziele:

- Toleranzhaltung gegenüber Fremdem/Andersartigem aufbauen.
- Geographische und kulturhistorische Voraussetzungen der Verkehrsentwicklung kennen.
- Verständnis für geographische und soziale Zusammenhänge entwickeln.
- Für die eigene Region als Brennpunkt historisch-politisch-sozialer Gegebenheiten und Entwicklungen sensibilisiert werden.
- Möglichkeiten der Schadstoffbegrenzung und/oder -vermeidung kennen.
- Sich mit der Verkehrsentwicklung unter Einbezug des eigenen Verhaltens kritisch auseinander setzen.
- Verkehr als Element der arbeitsteiligen Wirtschaft erkennen.
- Möglichkeiten und Grenzen der Verkehrsvermeidung kennen lernen.
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede fremder und eigener Lebensweisen, Normen, Werte und Denkmuster erfahren und verstehen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Deutsch	Chemie	Französisch	Englisch	Weitere Fächer
<p>Straßenverkehr III: Chancen und Kosten von Mobilität (Heimat für uns/ Wohnen)</p> <p>peer group (Heimat für uns/ Wertschätzen)</p> <p>Ressourcen und Handel (Heimat-Erde/ Konsumieren)</p>	<p>Sprechen: referieren, interviewen ... (u.a. Verkehrsdichte - Wohnqualität diskutieren)</p> <p>Schreiben: argumentierendes Schreiben (u.a. Leserbrief/ Erörterung) Umgang mit Texten: Sachtexte (auch aus Fachzeitschriften) Textvergleiche, ... Reiseberichte aus verschiedenen Epochen, Statistiken, Diagramme, Cartoons, ... Rechtschreibung: Schreibung von Fremdwörtern und Fachbegriffen Sprachbetrachtung und Grammatik: Fachsprache, Abkürzungen, Konnotationen</p>	<p>HS 9.1 Belastung durch Kohlenwasserstoffe (Abgaskatalysator)</p> <p>RS 10.2 Kohlenwasserstoffe als Heiz- und Kraftstoffe</p> <p>Gy 10.3 Erdgas und Erdöl als Energieträger</p>	<p>Gy 10.1.2 RS 10.1.2 Soziokulturelle Kenntnisse und Einsichten:</p> <p>Lebensqualität</p> <p>Kulturelles Leben</p> <p>Jugendbegegnungen (-austausch)</p> <p>Zentralismus und Föderalismus</p>	<p>Auseinandersetzung mit der Lebenswirklichkeit der jeweiligen Partnerländer</p> <p>Fähigkeit der Verständigung mit anderen, die Englisch als Muttersprache oder als "lingua franca" benutzen</p> <p>Gegenseitiges Verstehen und Verständigen zwischen den Kulturen</p> <p>Landeskundliche Einblicke</p> <p>Entwicklung der Urteils- und Handlungsfähigkeit als Voraussetzung für ein ausgeprägtes Weltverständnis.</p>	<p>Erdkunde</p> <p>Arbeitslehre (HS)</p> <p>Physik</p> <p>Bildende Kunst</p> <p>Geschichte</p>

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Entwicklung der Heimatregion.
- Klassenfahrt (Schüleraustausch, Orientierungswandern, Wanderfahrt auf dem Wasser).
- Wir setzen uns für einen Fahrradweg ein.
- Wir mischen uns ein: Pro und Contra Umgehungsstraße.
- Erstellen einer Fotoreihe/eines regionalen Reiseführers bzw. Stadtführers über die Heimatregion.
- Eine historische Persönlichkeit/ein historisches Gebäude erzählt.
- Verkehrszählung und deren Auswertung.
- "Wer Joghurt isst, erzeugt Verkehr!"
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Zusammenarbeit mit örtlichen Behörden, Fremdenverkehrsbüros, Zeitzeugen.

7. Erfahrungsfeld: Selbstfindung

Klassenstufe: 5 - 6

Ziele:

- Bewusstmachen, dass Bewegung zu körperlichem und seelischem Wohlbefinden beiträgt.
- Mit Veränderungen in der Pubertät vertraut machen und die Selbstakzeptanz fördern.
- Erkennen der Stärken und Schwächen der eigenen Person.
- Erfahren, dass jeder Einzelne wichtig ist.
- Individuelle Bewertung von Erfolg und Misserfolg.
- Entspannende und anregende Wirkung der Musik spüren.
- Die positive Wirkung von Stille erfahren.
- Sich mit Idolen und ihrer Vorbildfunktion kritisch auseinander setzen.
- Eigene Wertmaßstäbe setzen lernen.
- Körpersprache als Ausdrucks- und Gestaltungsmittel erfahren.
- Grenzen für die eigene Person setzen lernen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Biologie	Deutsch	Sport	Bildende Kunst	Weitere Fächer
<p>Mein Zimmer (Heimat für mich/ Wohnen)</p> <p>Spielzeug (Heimat für mich/ Spielen)</p> <p>Schule/Freizeit (Heimat für mich/ Lernen und Arbeiten)</p> <p>Lesen/Bücher (Heimat für mich/ Konsumieren)</p> <p>Tiere (Heimat für mich/ Wertschätzen)</p> <p>Sexualität I: Ich werde ein Mann, ich werde eine Frau (Heimat für uns/ Spielen)</p> <p>Trends (Heimat für uns/ Konsumieren)</p> <p>Freundschaft (Hei- mat für uns/ Wert- schätzen)</p>	<p>In der Bewegung den eigenen Körper erfahren OS 5.1/5.2/5.3</p> <p>Körperliche und seelische Veränderungen wahrnehmen und akzeptieren OS 6.1</p>	<p>Sprechen: Phantasiereisen, Konfliktlösungsstrategien</p> <p>Schreiben: Absprachen und Regeln formulieren, lyrische Gestaltungsversuche</p> <p>Umgang mit Texten: Kinderbücher (z.B. Kevin Henke: "Und dann kam Joselle")</p>	<p>3.2.2 Sportarten im Bereich A Geräteturnen Gymnastik und Tanz, Leichtathletik, Schwimmen) in Verbindung mit</p> <p>2.4 Koedukation sowie</p> <p>2.6 Gesundheitsaspekte im Sportunterricht Körpererfahrung</p> <p>(Spiele)</p>	<p>Formen und Darstellungen vom Zusammenleben (ML, Kl. 5)</p> <p>Selbstdarstellung</p> <p>AB - OS: Malerei, Zeichnung, Textil</p>	<p>Erdkunde</p> <p>Gesellschaftslehre (IGS)</p>

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Das bin ich - sich erfahren in Meditation, Sport, Spiel, Pantomime und künstlerischer Gestaltung.
- Grenzen - wichtig für jeden.
- Spielen einmal anders - z. B. Spiele ohne Sieger.
- Eine Woche im Leben der Gruppe ...
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

7. Erfahrungsfeld: Selbstfindung

Klassenstufe: 7 - 10

Ziele:

- Bewusstmachen, was zu körperlichem und seelischem Wohlbefinden beiträgt.
- Stärken und Schwächen der eigenen Person erkennen.
- Individuelle Bewertung von Erfolg und Misserfolg lernen.
- Leistungsgrenzen des eigenen Körpers erfahren.
- Die Wirkung von natürlichen und künstlerischen Selbstäußerungen erfahren.
- Rollen als Anregung zum Nachdenken über das eigene Verhalten verstehen.
- Sich mit Idolen und ihrer Vorbildfunktion kritisch auseinander setzen.
- Sexualität als Teil des Ichs begreifen.
- Sich mit dem Einfluss von Gruppen auseinander setzen.
- Grenzen für die eigene Person setzen.
- Fähigkeit zu Freundschaft und Liebe als Teil des Ichs erkennen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Biologie	Deutsch	Sport	Bildende Kunst	Weitere Fächer
7/8: Elternhaus (Heimat für mich/ Wohnen)	HS 9.2 RS 10.1 Gy 10.4 Körperliche und see- lische Veränderungen wahrnehmen und akzeptieren	Schreiben: Selbstdarstellungen/ auch verfremdet, innere Monologe/ Tagebucheinträge, Briefe, sich in ein Buch hineinschrei- ben, Gestaltung lyri- scher Texte (z.B. zu einem Kinderbild/ Ich Umgang mit Tex- ten: Jugendbücher, die Selbstfindung oder das Entwickeln von Einstellungen themati- sieren (z.B. de Zanger: "Dann eben mit Ge- walt")	3.2.2 Sportarten im Be- reich A (Geräteturnen, Gym- nastik und Tanz, Leichtathletik, Schwimmen) in Verbindung mit 2.4 Koedukation sowie 2.6 Gesundheitsaspekte im Sportunterricht Körpererfahrung	Phänomene aktueller Jugendästhetik (Individualisierung) Vorbild und Selbst- bild (Selbstdarstellung) Individuelle Gestal- tung von Kleidung und Accessoires (Textil 7.9)	Gesellschafts- lehre (IGS) Musik Erdkunde Englisch
7/8: Idole - Ideale (Heimat für mich/ Wertschätzen)					
7/8: Sexualität II: Erste Liebe (Heimat für uns/ Spielen)					
9/10: Körperkult (Heimat für mich/ Wertschätzen)					
9/10: Mode (Heimat für mich/ Wertschätzen)					
9/10: Straßenver- kehr III: Chancen und Kosten von Mobilität (Heimat für uns/ Wohnen)					

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Idole - Sein und Schein.
- Körpersprache.
- Wie sollte ein Jugendzentrum aussehen.
- Selbstdarstellungen.
- Grenzziehungen in Rollenspielen.
- Fragen an Dr. Ratgeber.
- Grenzerfahrungen (erlebnispädagogische Projekte).
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Selbsthilfegruppen

8. Erfahrungsfeld: Gesundheit und Lebensführung

Klassenstufe: 7 - 8

Ziele:

- Positive und negative Auswirkungen von Stress kennen lernen und mit Stresssituationen umgehen können.
- Erkennen, dass der Mensch über psychische und physische Abwehrkräfte verfügt.
- Entspannungstechniken kennen lernen.
- Für eine zuträgliche Ernährung sensibilisiert werden.
- Hygienemaßnahmen kennen und anwenden können.
- Notwendigkeit von Sicherheitsbestimmungen.
- Bereitschaft zu einem verantwortungsvollen Umgang mit dem eigenen Körper entwickeln.
-

Lehrplanbezüge:

Ethik	Biologie	Chemie	Sport	Deutsch	Weitere Fächer
<p>Idole - Ideale (Heimat für mich/ Wertschätzen)</p> <p>Leistung (Heimat-Tradition/ Lernen und Arbeiten)</p> <p>Bedürfnisbefriedigung/Fasten (Heimat-Tradition/ Konsumieren)</p>	<p>HS 7/8.2 Gy 8.2 Vom Bau, den Leistungen und der Gesunderhaltung unserer Organe.</p> <p>Nerven- und Hormonsystem regelt und steuert unseren Organismus auf unterschiedliche Weise.</p> <p>Stoffwechselforgänge werden durch verschiedene Organsysteme ermöglicht.</p>	<p>HS 8 Zusammensetzung einiger wichtiger Salze (Konservierung)</p> <p>Gy 8.1 Eigenschaften von Stoffen und Stoffgruppen (Metalle)</p>	<p>2.6 Gesundheitsaspekte im Sportunterricht</p> <p>3.2.2 Sportarten Bereich A</p> <p>3.2.3 Sportarten Bereich B</p> <p>4. Schulsport im außerunterrichtlichen Kontext</p>	<p>Schreiben: bewusstmachendes Schreiben (Werbeslogans verfremden, Produkte für die Zielgruppe Jugendlicher)</p> <p>Umgang mit Texten: Jugendliteratur (z.B. "Bitterschokolade")</p>	<p>Physik</p> <p>Familienhaushalten (RS)</p>

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Erstellen eines Ernährungsprogramms für einen Schullandheimaufenthalt.
- Fitness-Tagebuch.
- Konservierung von Lebensmitteln früher und heute.
- Salzverwendung früher und heute.
- Der Mensch im Kampf mit den Infektionskrankheiten.
- Stress - Spannung und Entspannung.
- Life-Time-Sport (Aquarobic - Tai Chi -Wirbelsäulengymnastik).
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Ernährungsberatungsstellen, Krankenhaus

8. Erfahrungsfeld: Gesundheit und Lebensführung

Klassenstufe: 9 - 10

Ziele:

- Positive und negative Auswirkungen des Stress kennen und mit Stresssituationen umgehen können.
- Erkennen, dass der Mensch seine psychischen und physischen Abwehrkräfte beeinflussen kann.
- Entspannungstechniken.
- Sich bewusst ernähren.
- Hygienemaßnahmen kennen und anwenden können.
- Sich mit modischen Idealvorstellungen kritisch auseinander setzen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Biologie	Chemie	Sport	Deutsch	Physik
Körperkult (Heimat für mich/ Wertschätzen) Drogen (Heimat für uns/ Konsumieren)	HS 9.1, 9.6 RS 9.1, 9.2, 9.3 Gy 10.1, 10.2 Vom Bau, den Leistungen und der Gesunderhaltung unserer Organe. Nerven- und Hormonsysteme regeln und steuern unseren Organismus auf unterschiedliche Weise. Stoffwechselforgänge werden durch verschiedene Organsysteme ermöglicht. Infektionskrankheiten	HS 9.2 Umweltchemie an aktuellen Themen RS 9.2 Bedeutung des Stickstoffs und seiner Verbindungen für unsere Ernährung RS 9.2. Eigenschaften der Schwefelsäure (Konservierungsmittel) RS 10.5.2 Aufbau der Kohlenhydrate; Bedeutung der Salze RS 10.4 Oxidationsprodukte der Alkohole (Carbonsäuren) Gy 10.2 Säuren- Basen- Salze Gy 10.3 Kohlenwasserstoffe und Derivate	2.6 Gesundheitsaspekte im Sportunterricht 3.2.2 Sportarten Bereich A 3.2.3 Sportarten Bereich B 4. Schulsport im außerunterrichtlichen Kontext	Sprechen: diskutieren (u.a. Schönheitsideale in der Regenbogenpresse) Schreiben: Facharbeiten (u.a. zu bestimmten Krankheiten, Verbreitung, Bekämpfung, Satire und Glossen (u.a. zu Diäten, Menschenbildern, ...)) Umgang mit Texten: Leserbriefe in Jugend- und Frauenzeitschriften, Jugendliteratur, Sachtexte, Abhandlungen	HS 9.3 Radioaktivität HS 10.2 Radioaktivität HS 10.4 Elektronik (Soziokulturelle Auswirkungen)

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Erstellen eines Ernährungsprogramms für einen Schullandheimaufenthalt.
- Das Salz in der Suppe - lebenserhaltend?
- Fitness-Tagebuch.
- Konservierung von Lebensmitteln früher und heute.
- Salzverwendung früher und heute.
- Der Mensch im Kampf mit den Infektionskrankheiten.
- Der Hochleistungssport in unserer Gesellschaft.
- Das süße Leben (Zuckerkonsum).
- Fitness-Studio contra Sportverein.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Ernährungsberatungsstellen, Krankenhaus

10. Erfahrungsfeld: Sucht und Abhängigkeit

Klassenstufe: 5 - 6

Ziele:

- Stärken und Schwächen der eigenen Person wahrnehmen und akzeptieren.
- Erfahren, dass jeder Einzelne für die Gemeinschaft wichtig ist.
- Einsicht in die Notwendigkeit von verantwortungsbewusstem Verhalten gewinnen.
- Mit dem Druck auf die eigene Person umgehen lernen.
- Lernen "Nein" zu sagen.
- Sich der eigenen Erwartungen und Enttäuschungen bewusst werden und damit umgehen lernen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Katholische Religion	Evangelische Religion	Sport	Englisch	Deutsch
Fernsehen (Heimat für mich/ Konsumieren)	Könige in Israel - Hilfe und Gefahr Eine Mutprobe Macht von Erwachsenen - Macht von Kindern Was tun gegen Ungerechtigkeit? Die Nathan-Parabel Jesus geht zu den Menschen - Menschen, die unsere Hilfe brauchen Wie wir miteinander umgehen.	Freundschaft hat viele Gesichter Wahre und falsche Freunde Die eigene Person annehmen und behaupten Wir leben und lernen zusammen Ich - meine Wünsche und Ängste Ich bin wichtig Ich übernehme Verantwortung	3.1 Sportunterricht in der Übergangsphase von der Grundschule zu weiterführenden Schulen 3.2.2 Sportarten im Bereich A 3.2.3 Sportarten im Bereich B 4.1 Arbeitsgemeinschaften 4.4 Kooperation zwischen Schule und Verein	4.2/5.2/6.2/7.2 Gesundheit und Umwelt	Sprechen: Diskussionen Lesen: Einbinden von Kinder- und Jugendliteratur Medienerziehung: Jugendzeitschriften, Werbespots

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Ich sage "Nein".
- Vom Umgang mit Gefühlen.
- "Das bin ich" – sich erfahren in Meditation, Spiel, Pantomime und künstlerischer Gestaltung.
- Druck auf mich durch andere – mein Druck auf andere.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Broschüre "Suchtvorbeugung" (zu beziehen über das MBWW).

10. Erfahrungsfeld: Sucht und Abhängigkeit

Klassenstufe: 7 - 10

Ziele:

- Bewusstmachen, dass Menschsein physische, geistige, psychische und soziale Dimensionen umfasst.
- Gesundheit als Ausdruck der Harmonie von physischen, geistigen, psychischen und sozialen Faktoren begreifen.
- Verständnis aufbauen, dass sich menschliche Entwicklung im Spannungsfeld von Autonomie und Integration vollzieht.
- Methoden zur Selbstwahrnehmung im Umgang mit sich selbst, mit anderen Menschen kennen.
- Einschränkungen und Konflikte als Bestandteil menschlicher Existenz verstehen.
- Methoden, mit Schwierigkeiten konstruktiv umzugehen, einüben.
- Funktion stoffgebundener und stoffungebundener Sucht im privaten und gesellschaftlichen Leben kennen.
- Begreifen, dass jeder durch seinen Umgang mit Rauschmitteln sein Leben und unter Umständen das anderer beeinflusst.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Chemie	Biologie	Sozialkunde	Musik	Weitere Fächer
7/8: PC-Spiele (Heimat für mich/ Konsumieren)	HS 10.4 RS 10.4 Gy 10.3 Alkohole	HS 7/8.2; 9.1 RS 9.2; 9.3 Gy 10.2 Sucht hat viele Ursachen	HS 1.4 RS 1.1 Gy 1.1 Individuum – Gruppe, z.B. Abhängigkeit von einer Sekte	HS 4.1.3 RS 5.1.3 Gy 6.2.3 Musik der Jugendszene: Songs und Stars	Arbeitslehre (HS)
7/8: Idole - Ideale (Heimat für mich/ Wertschätzen)		HS 9.1 RS 9.2, 9.3 Gy 10.2 Psychische und persönlichkeitsverändernde Wirkungen von stoffgebundenen und stoffungebundenen Rauschmitteln.		HS 4.1.7 RS 5.1.7 Gy 6.1.7 Musik verschiedener Kulturen: Meditation oder Ekstase?	Englisch
9/10: Alte und neue religiöse Bewegungen (Heimat-Tradition/ Wertschätzen)					Sport
9/10: Videos/Filme (Heimat für mich/ Konsumieren)					Deutsch
9/10: Körperkult (Heimat für mich/ Wertschätzen)					Bildende Kunst
9/10: Mode (Heimat für mich/ Wertschätzen)					
9/10: Drogen (Heimat für mich/ Konsumieren)					

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Der Druck der Gruppe.
- Leben und Lernen in unserer Schule - gesundheitsfördernde und krankmachende Bedingungen.
- Meditation und Entspannungstechniken.
- Idole - Leitbilder - Vorbilder.
- "Jeder nur einen winzigen Schluck!" (Umgang mit Alkohol).
- Legalisierte Drogen aus gesellschaftlicher, wirtschaftlicher und individueller Sicht.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Drogenberater, Beratungsstellen, Fachkliniken,
Broschüre "Suchtvorbeugung" (zu beziehen durch das MBWW).

11. Erfahrungsfeld: Lebenszeiten - Von der Kindheit zum Alter

Klassenstufe: 5 - 6

Ziele:

- Erkennen, dass sich die Leistungsfähigkeit von Organen im Laufe des Lebens ändert, dass dies mit psychischen Veränderungen einhergehen und Auswirkungen auf die Lebensführung haben kann.
- Kindheit in anderen Kulturen kennen lernen.
- Bereitschaft zu einführender, toleranter und helfender Solidarität und Achtung der Menschenwürde entwickeln.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Erdkunde	Evangelische Religion	Katholische Religion	Biologie	Weitere Fächer
Spielzeug (Heimat für mich/ Spielen) Sexualität I Ich werde ein Mann, ich werde eine Frau (Heimat für uns/ Spielen) Feste (Heimat-Tradition/ Wertschätzen) Kinderarbeit (Heimat-Erde/ Lernen und Arbeiten)	Lebenssituationen in verschiedenen Räumen Kindheit in verschiedenen Natur- und Kulturräumen. Unterschiede im Nord-Süd-Gegensatz OS 5.2, 5.3	Gerechtigkeit für die Kinder der Welt (Arbeits-)Alltag von Kindern Freundschaft hat viele Gesichter Freunde, die anders sind - alte Menschen	Feste und Feiern Nicht jede Feier ist erfreulich Gemeinde wie Jesus sie will Aufgabe einer Gemeinde	OS 6 Körperliche und seelische Veränderungen in der Pubertät	Deutsch Bildende Kunst

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Zusammenleben der Generationen - früher und heute.
- Voneinander lernen - Generationen im Gespräch.
- Kindheiten.
- Kinderspielzeug heute und früher - hier und anderswo.
- Gemeinsame Aktivitäten von Jung und Alt (Wanderungen, Feste, Gottesdienst, Sport u. a.).
- Gestaltung einer Ausstellung zum Thema Kindheit.
- Wohnen (Bedürfnisse von Kindern).
- Gewalt gegen Kinder (Expertenbefragung), z. B. Sozialarbeiter, Richter.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

UN-Charta des Kindes; Zeitzeugen; Kontakte zu Diakonie, Caritas, Lebenshilfe; Museen und Friedhöfe

11. Erfahrungsfeld: Lebenszeiten - Von der Kindheit zum Alter

Klassenstufe: 7 - 8

Ziele:

- Erkennen, dass sich die Leistungsfähigkeit von Organen im Laufe des Lebens ändern, dass dies mit psychischen Veränderungen einhergehen und Auswirkungen auf die Lebensführung haben kann.
- Kindheitserfahrungen in anderen Kulturen.
- Bereitschaft zu einfühlender, toleranter und helfender Solidarität und Achtung vor der Menschenwürde entwickeln.
- Unterschiedliche Vorstellungen von Lebensstufen kennen lernen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Deutsch	Biologie	Geschichte	Sozialkunde	Arbeitslehre (HS)
<p>Elternhaus (Heimat für uns/ Wohnen)</p> <p>Sexualität II: Erste Liebe (Heimat für uns/ Spielen)</p> <p>Hausarbeit (Heimat für uns/ Lernen und Arbeiten)</p> <p>Leistung (Heimat-Tradition/ Lernen und Arbeiten)</p>	<p>Schreiben: freies Schreiben (u.a. zu einem Photo/Zu- kunftsvisionen), Ge- stalten von Parallel- gedichten, narrative Texte für bestimmte Adressaten, bewusst- machendes Schrei- ben (u.a. Tagebuch- eintrag)</p> <p>Umgang mit Tex- ten: Kurzgeschichten, Ly- rik, Lieder, Jugend- bücher, dialogische Texte, Fernsehsen- dungen für bestimme- te Altersgruppen, Ju- gendzeitschriften.</p> <p>Sprachbetrachtung: Gruppensprachen, Reflexion über Ver- änderungen im Sprachgut</p>	<p>7/8.2 Vom Bau, der Leis- tung und der Grund- erhaltung unserer Organe</p>	<p>Stoffbereiche 3,5,7, 15 (r), 16 (r), 21 (r), 23 HS 3, 5, 13 (r), 18, 20 Kindheit als Spiegel der sich verändern- den Gesellschaft</p>	<p>HS: Kl. 7/8 Kindheit als prägen- de Entwicklungspha- se im Leben des Menschen (Familie, Heim)</p> <p>HS Kl. 7/8 RS Kl. 8/9 Familie, Schulklasse, Recht und Recht- sprechung</p>	<p>8/1 Berufswahl</p>

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Zusammenleben der Generationen - früher und heute.
- Voneinander lernen - Generationen im Gespräch.
- Jugend - heute und früher, hier und anderswo.
- Die peer-group in ihrem gesellschaftlichen Umfeld.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Museen, Zeitzeugen.

11. Erfahrungsfeld: Lebenszeiten - Von der Kindheit zum Alter

Klassenstufe: 9 - 10

Ziele:

- Erkennen, dass sich die Leistungsfähigkeit von Organen im Laufe des Lebens ändern, dass dies mit psychischen Veränderungen einhergehen und Auswirkungen auf die Lebensführung haben kann.
- Bereitschaft zu einfühlender, toleranter und helfender Solidarität und Achtung vor der Menschenwürde zeigen.
- Sich mit Lebensentwürfen auseinander setzen.
- Altersabhängige Rollenklischees erkennen und kritisch mit ihnen umgehen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Erdkunde	Geschichte	Sozialkunde	Französisch	Weitere Fächer
Sexualität III: Normen und Konflikte der Liebe (Heimat für uns/ Spielen) Altenhilfe (Heimat-Tradition/ Lernen und Arbeiten) Sterbekulturen (Heimat-Tradition/ Wertschätzen)	HS 9.2 RS 10.4 Gy 10.3 Kindheit in verschiedenen Natur- und Kulturräumen. Unterschiede im Nord-Süd-Gegensatz	RS/Gy 20 (Rechte Seiten): "Die gute Stube"	Gy 9 Kindheit als prägende Entwicklungsphase	Gy 10.1.2 RS 10.1.2 Soziokulturelle Kenntnisse und Einsichten: Selbstbestimmung und Abhängigkeit in Familie und Gesellschaft Freunde, Familie und Zusammenleben Geschlechterrolle, Partnerschaft	Arbeitslehre (HS) Bildende Kunst Deutsch Biologie

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Gemeinsame Aktivitäten von Jung und Alt (Wanderungen, Feste, Gottesdienst, Sport u. a.).
- Analyse von Werbung im Hinblick auf Jugend und Alter als Werbeträger.
- Wir betreuen ältere Bürger der Gemeinde.
- Die Haut im Spiegel des Alters, der Lebensumstände, der Mode, der Pflege.
- Voneinander lernen - Generationen im Gespräch.
- Zusammenleben der Generationen - früher und heute.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Zeitzeugen; Diakonie, Caritas, Lebenshilfe; Museen, Friedhöfe.

12. Erfahrungsfeld: Medien

Klassenstufe: 5 - 6

Ziele:

- Die Eigenarten verschiedener Medienformen (Printmedien/Auditive Medien/Audio-visuelle Medien/Interaktive Medien) kennen.
- Einzelne Medien verstehen, gestalten und einsetzen lernen.
- Medien als Bestandteil gegenwärtiger Lebenswirklichkeit verstehen und ihre Verbreitung und Wirkung bewusst wahrnehmen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Bildende Kunst	Mathematik	Englisch	Evangelische Religion	Deutsch
<p>Fernsehen (Heimat für mich/ Konsumieren)</p>	<p>Kenntnis des Abbildungscharakters und der relativen Wirklichkeitstreue von Fotos/Repros</p> <p>Kenntnis, dass ausgesuchtes Fotomaterial unter Beachtung von Farb-, Form- und Ordnungsbeziehungen assoziativ umgedeutet werden kann und einen neuen Sinnzusammenhang ergibt.</p> <p>Fähigkeit, bestimmte Materialien entsprechend der jeweiligen Aussageabsicht auszuwählen, sich durch Gestaltungsideen anregen zu lassen und eine themenbezogene Fotomontage/Collage herzustellen.</p> <p>Beachtung der formalen Abstimmung der Teile</p> <ul style="list-style-type: none"> •Hell - Dunkel •Stofflichkeit •Linienführung •Farbigkeit •Größen/Bedeutungsverhältnis 	<p>Lehrplanentwurf ITG</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ein Computersystem handhaben können. 2. Erfahren, wie der Algorithmus in ein Programm übertragen werden kann. 3. Ein Programm auf dem Computer realisieren. <p>Das Fach Mathematik soll erste Voraussetzungen schaffen, dass der Computer auch in anderen Fächern eingesetzt werden kann.</p>	<p>A. 3.2.4 Sprachliche Fähigkeiten in wirklichkeitsnahen Situationen erproben und erweitern</p> <p>englischsprachige Schülerzeitschriften</p> <p>Presse, Funk und Fernsehen</p> <p>A. 5.1.1. Fähigkeit, visualisierte Kommunikationszusammenhänge, wie sie durch die Medien Fernsehen, Film bzw. Video vermittelt werden, zu erfassen</p> <p>A. 5.2. Für alle Schularten verbindlicher Hauptthemenbereich: ... Fernsehen, Computer, Radio und andere Medien</p>	<p>Freundschaft hat viele Gesichter Gemeinsame Freizeitgestaltung</p>	<p>Kap. V. 1.1 Medienerziehung Presse, Presseerzeugnisse, Jugendzeitschriften (rezeptiv und gestaltend)</p> <p>Auditive Medien: spezifische Mittel der auditiven Darstellungsformen erfassen; Erzählformen in Hörspielszenen umsetzen</p> <p>Audio-visuelle Medien: Medienkonsum, Werbespots, Zeichentrick, Tierfilm; individuellen Mediengebrauch untersuchen, Darstellungsformen, Mittel und ihre Wirkungen darstellen.</p> <p>Computer und neue Kommunikationstechniken. Lernspiele: Mittel und ihr Wirkungen darstellen, Schreibprogramme anwenden.</p>

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Früher - Heute - Morgen - Möglichkeiten der Nachrichtenübermittlung erproben.
- Ein Thema in unterschiedlichen Medien darstellen.
- Medien, die uns umgeben.
- "Medienkonsum", z. B. in der Klasse, Jahrgangsstufe, Schule.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Nutzung themenbezogener Informationsstränge (auch über Internet), Medienzentren und Bildstellen, Verlagshaus, Rundfunkanstalten, Buchhandlungen.

12. Erfahrungsfeld: Medien

Klassenstufe: 7 - 8

Ziele:

- Medien technisch handhaben können.
- Medien verstehen und nutzen lernen.
- Medien gestalten und einsetzen lernen.
- Medien auswählen und auswerten lernen.
- Die Verbreitung und Wirkung von Medien kennen lernen.
- Medien im gesellschaftlichen Zusammenhang sehen lernen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Chemie	Bildende Kunst	Musik	Deutsch	Weitere Fächer
<p>PC-Spiele (Heimat für mich/ Konsumieren)</p> <p>Idole - Ideale (Heimat für mich/ Wertschätzen)</p> <p>Science Fiction (Heimat-Erde/ Spie- len)</p>	<p>ITG Kl. 8 Simulation zum Teil- chenmodell (Aggre- gatzustände, Diffu- sion)</p> <p>1. Mit Simulations- software umgehen können</p> <p>2. Möglichkeiten und Grenzen der Compu- tersimulation erfah- ren</p>	<p>Kenntnis unter- schiedlicher Medien und Angebote; Fä- higkeit, Angebote be- wusst auszuwerten und zu beurteilen</p> <p>Unterhaltung und Vergnügen (Jugend- zeitschriften, Thea- ter, Fernsehen, Spie- le)</p> <p>Kommunikation (Gespräche, Briefe, Telefon, Internet)</p> <p>Problemlösung und Bildung (Fachzeit- schriften, Doku- mentarfilme, Com- putersimulation)</p> <p>Kenntnis unter- schiedlicher Präsenta- tionsformen (Bild, Modell, Symbol), spezifische Machart und Ausdrucksmög- lichkeiten</p> <p>Bewusstsein, dass in Medien präsente Wirklichkeit immer subjektiv geprägte, interessengeleitete Wirklichkeit ist; Fä- higkeit, durch eigene Gestaltungsversuche moderne Medien kre- ativ einzusetzen; Be- reitschaft, durch praktische Medienar- beit Abstand von un- reflektierter Medien- rezeption zu gewin- nen.</p>	<p>HS 4.1.1 RS 5.1.1 Gy 6.1.1</p> <p>Funktionale Musik: Musik und Werbung</p> <p>Wissen um die Wir- kung von Musik und deren Auslösemecha- nismen</p>	<p>Kap V. 2.1 Medienerziehung Presse: Presseerzeug- nisse – Zeitung als Institution, spezielle Jugendpresse</p> <p>Auditive Medien: Programmangebote, Reportagen, Intention- en, Hörspiel, Hör- szenen. Jugendsen- dungen. Werbespots, "Pausenradio"</p> <p>Audio-visuelle Me- dien: Film, Unter- haltungssendung, Videoclip. Werbe- spot, Jugendsendung, Eigenproduktionen</p> <p>Computer und neue Kommunikations- techniken: Hard- und Software</p>	<p>Sozialkunde</p> <p>Physik</p> <p>Englisch</p> <p>Französisch</p> <p>Gesellschafts- lehre (IGS)</p> <p>Arbeitslehre (HS)</p> <p>Bildende Kunst</p> <p>Mathematik</p>

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Einen Werbespot produzieren, bearbeiten oder verfremden.
- Gestalten einer Klassen-/Schülerzeitung oder Homepage.
- Teilnahme an internationalen Projekten, auch via Internet.
- Nachrichtenübermittlung früher - heute - morgen.
- Leben ohne Medien?
- Sinnvolle Freizeitgestaltung mit dem PC.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Nutzung themenbezogener Informationsstränge (auch über Internet).
Zusammenarbeit mit anderen (auch ausländischen) Schulen, mit Rundfunkanstalten, Fernsehanstalten, Verlagen.

12. Erfahrungsfeld: Medien

Klassenstufe: 9 - 10

Ziele:

- Sich der Medien als unverzichtbarem Bestandteil gegenwärtiger Lebenswirklichkeit bewusst werden.
- Vor- und Nachteile von Medien einschätzen lernen.
- Auswirkungen des Medienkonsums auf privates, gesellschaftliches und politisches Leben erfahren.
- Verantwortlichen Umgang mit Medien entwickeln.
- Bereitschaft, mit Daten verantwortlich umzugehen.
- Bereitschaft zu interkulturellem Lernen auch via Internet.
- Unterschiede von sinnlich-konkreter und virtueller Wirklichkeit erfassen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Deutsch	Sozialkunde	Geschichte	Musik	Weitere Fächer
<p>Multimedia/ virtuelle Wirklichkeit(en) (Heimat für mich/ Spielen)</p> <p>Videos/Filme (Heimat für mich/ Konsumieren)</p> <p>Internet (Heimat-Erde/ Spielen)</p> <p>Allgemeinbildung / Zukunftsbildung (Heimat-Erde/ Lernen und Arbeiten)</p>	<p>Kapitel V 3.1. Mediennutzung</p>	<p>Gy 9.5 HS/RS identisch mit Kl. 7 - 8</p>	<p>HS 18 RS/Gy: 21 Thema: Nationalsozialismus: Massenwirkung mit Hilfe moderner Massenkommunikationsmittel: Rundfunk, Fotos, Wochenschau, Film Propaganda und Demagogie als Mittel der Massenbeeinflussung</p>	<p>HS 4.2.3 RS 5.2.3 Gy 6.2.3 Musik der Jugendszene Charts und Revivals Verbreitung der Charts über die Medien, Regulationsmechanismen der Verkaufshitparade Musikproduktion, Computerunterstützte Musikproduktion</p> <p>RS 5.2.6 Musik verschiedener Kulturen: Original und Bearbeitung</p> <p>Einsicht in die gegenseitige Beeinflussung der Musikkulturen, die Funktion der Medien in Zusammenhang der Veränderung und Verschmelzung von Musikkulturen diskutieren</p>	<p>Bildende Kunst</p> <p>Englisch</p> <p>Physik</p> <p>Chemie</p> <p>Erdkunde</p> <p>Arbeitslehre (HS)</p> <p>Gesellschaftslehre (IGS)</p>

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Nachrichtenübermittlung früher - heute - morgen.
- Teilnahme an internationalen Schulprojekten.
- Medien, die lügen - Möglichkeiten der manipulierten Wirklichkeit.
- Mediengestützte Präsentationstechniken.
- Alltag in Washington (oder einer anderen Stadt) und in meiner Stadt – Internet-Projekt.
- Schülerinnen und Schüler gestalten eine Seite einer Tageszeitung.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Nutzung themenbezogener Informationsstränge (auch über Internet); Zusammenarbeit mit ausländischen Schulen, Rundfunkanstalten, Fernsehanstalten, Verlagshäusern, Redaktionen.

13. Erfahrungsfeld: Leben in der Gemeinschaft

Klassenstufe: 5 - 6

Ziele:

- Gemeinschaft als Voraussetzung und Einschränkung menschlichen Lebens erfahren.
- Erkennen, dass Regeln Voraussetzung für das Zusammenleben sind.
- Entdecken, wie Gemeinschaft ermöglicht bzw. verhindert werden kann.
- Sprache sachgerecht und verantwortungsvoll (gemeinschaftsfördernd) anwenden.
- Sensibilität für andere/fremde Verhaltensweisen und Normen.
- Leistungsunterschiede akzeptieren lernen und Strategien der Arbeitsteilung erproben.
- Toleranz gegenüber anderen (abweichenden) Verhaltensweisen und Wertvorstellungen üben.
- Verantwortung für den eigenen Standpunkt und das eigene Verhalten übernehmen.
- Sich für Grundwerte einsetzen lernen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Deutsch	Musik	Sport	Bildende Kunst	Englisch
Gemeinde (Heimat-Tradition/ Wohnen) Sexualität I: Ich werde ein Mann, ich werde eine Frau (Heimat für uns/ Spielen) Sport und Vereinsleben (Heimat-Tradition/ Spielen) Schule (Heimat-Tradition/ Lernen und Arbeiten)	Schreiben: Entwicklung gemeinsamer Gesprächsregeln, Umgang mit Texten: gemeinsame Arbeit am Text, Argumentationen, Einbindung von Kinder- und Jugendliteratur zu dieser Thematik. (z.B. kurze Geschichten von Ursula Wölfel)	3.5 Musik und Sprache: Lieder 3.7 Musik verschiedener Kulturen: "Lieder und Anlässe"	3.1 Sportunterricht in der Übergangsphase von der Grundschule zu weiterführenden Schulen 3.2.3 Sportarten im Bereich B (Sportspiele) 2.5 Sicherheitsaspekte im Sportunterricht 2.7 Umweltaspekte im Sportunterricht 4. Schulsport im außerunterrichtlichen Kontext	Formen und Darstellungen vom Zusammenleben: Familienbilder, Schulbilder (Soziale Bezüge ...) Klischee und Wirklichkeit Darstellungen von Konflikten/Konfliktlösungen in TV-Serien, Plakaten, Gemälden Selbstdarstellungen/ Gruppenbilder/ Klassengalerie	Verständigung in kommunikativen Situationen. Wege zur friedlichen Lösung von Konflikten.

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Planung und Durchführung der Klassenraumgestaltung.
- Erlebnisparcours: Spielefest.
- Einstudieren und Aufführen eines Theaterstückes (selbstverfasste Spielsequenzen).
- Eine Klassenordnung/einen Klassenvertrag erarbeiten.
- Ich für die Gemeinschaft - z. B. Klassensprecher.
- Wandertag/Schullandheimaufenthalt planen und gestalten.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Gemeinnützige Vereine (Feuerwehr, Jugendrotkreuz, ...), Sportvereine, Kirchengemeinden

13. Erfahrungsfeld: Leben in der Gemeinschaft

Klassenstufe: 7 - 8

Ziele:

- Regeln kommunikativen Verhaltens beachten.
- Leistungen anderer sehen und anerkennen sowie bereit sein, eigene Leistungen einzubringen.
- Sensibilität und Toleranz für andere Verhaltensweisen, Werte und Normen entwickeln.
- Bereitschaft entwickeln, in der Gemeinschaft Verantwortung zu übernehmen.
- Für Grundwerte des Individuums und der Gemeinschaft eintreten.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Deutsch	Musik	Englisch	Französisch	Erdkunde
Elternhaus (Heimat für mich/ Wohnen) Hausarbeit (Heimat für uns/ Lernen und Arbeiten) Eigentum (Heimat für uns/ Wertschätzen) Konflikt und Konfliktregelung (Heimat-Tradition/ Wohnen)	Sprechen: Vortrags- und Spielstrategien Schreiben: Spielvorlage erstellen bzw. abändern und umsetzen Arbeitsmaterialien erstellen für andere Lerngruppen (z.B. für Kinder nicht-deutscher Muttersprache)	HS 4.1.5 RS 5.1.5 Gy 6.1.5 Musik und Sprache: Lied und Kunstlied	4.2/6.2/7.2 Kennenlernen anderer Kulturbereiche und deren historische, geographische und politische Gegebenheiten	Soziokulturelle Kenntnisse und Einsichten; Kontakte aufnehmen, pflegen und abbauen	Arbeitsteilung in Industrie und Landwirtschaft

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Einstudieren und Aufführen eines Theaterstückes/Sketches.
- Erstellen, Einstudieren und Aufführen von selbstverfassten Spielsequenzen.
- Table ronde.
- Visuelle und auditive Aufnahmen von realen Szenen des menschlichen Zusammenlebens und Kommentar.
- Schüleraustausch (Partnerstadt/Partnerland).
- Ich für die Gemeinschaft - z. B. Schülervertretung oder Schülerlotse.
- Schulinterne/-externe "Patenschaften" (z. B. für Schulneulinge, benachbarte Einrichtungen).
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Kindergarten, Altersheime, Behindertengruppe, Vereine.

14. Erfahrungsfeld: Konfliktbewältigung und Friedenssicherung

Klassenstufe: 9 - 10

Ziele:

- Einsicht in die Beziehung zwischen Menschenrechten und Frieden.
- Erkennen, dass (Un-)Frieden auf drei Ebenen anzutreffen ist: auf der individuellen, der intergesellschaftlichen und der internationalen Ebene.
- Einsicht, dass das Bemühen um Konfliktregelung die Aufgabe eines jeden ist und der kontinuierlichen Anstrengung bedarf.
- Fähigkeit erproben und entwickeln, eigene Positionen aus der Sicht anderer wahrzunehmen.
- Entwickeln von Konfliktvermeidungs- und Konfliktlösungsstrategien.
- Kritisches Nachdenken über eigene (nationale) Identität.
- Abbau von Klischees und Vorurteilen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Erdkunde	Deutsch	Französisch	Englisch	Weitere Fächer
Frieden (Heimat-Erde/ Wohnen) Eine Welt (Heimat-Erde/ Wertschätzen)	HS 10.1 RS 10.4 Gy 10.3 Nord-Süd-Gegensatz und Entwicklungshilfe	Sprechen: Gesprächsformen Schreiben: Perspektivenwechsel Umgang mit Texten: Lyrische Gestaltungsversuche, fiktive Dialoge, Texte, die Konfliktsituationen wiedergeben (z.B. de Zanger: "Dann eben mit Gewalt") Medienvergleich Fachsprachen	Gy 10.1.2 RS 10.1.2 Soziokulturelle Kenntnisse und Einsichten Frankreich und Deutschland in Europa Jugendbegegnungen (-austausch) Rassismus	(B) 1. Gemeinsamkeiten und Unterschiede fremder und eigener Lebensweisen 2.1 Verständigung in kommunikativen Situationen 3.2.1 Ethische Wertvorstellungen und soziale Verantwortung 4.2/5.2/6.2/7.2 Wege zur friedlichen Lösung von Konflikten 2.2 Landeskundliche Einblicke	Musik Geschichte Sozialkunde Gesellschaftslehre (IGS) Arbeitslehre (HS)

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Erarbeiten von Vorschlägen für die Streitschlichtung in der Klasse, in der Schule, zwischen zwei benachbarten Schulen.
- Analyse eines aktuellen weltpolitischen Konflikts.
- Diskussion mit einem Entwicklungshelfer über die spezifischen Probleme eines Landes, einer Region.
- Jugendbegegnungen (Austausch, internationale Begegnungen, Begegnungen am "dritten Ort").
- Internationale Vergangenheit am eigenen Ort/in der Region (z. B. deutsch-französische).
- Zukunftswerkstatt: Krieg und Frieden.
- Die Europäische Union - eine Friedensgarantie?
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Authentische Fernsehsendungen (Bsp: 8. Mai), Nutzung themenbezogener Informationsstränge (auch über Internet), Materialien des Institut Français, CDI etc.
 Zusammenarbeit mit ausländischen Schulen und internationalen Institutionen wie Deutsch-Französisches Jugendwerk, Institut Français, British Council, Amerikahäuser u. a., Zusammenarbeit mit Hilfsorganisationen, z. B. Arbeitskreis Asyl, Obdachlosenhilfe, Deutscher Entwicklungsdienst.

15. Erfahrungsfeld: Demokratie und Menschenrechte

Klassenstufe: 9 - 10

Ziele:

- Die Notwendigkeit von Ordnungsprinzipien des Zusammenlebens einsehen.
- Mechanismen von Meinungs- und Entscheidungsbildung sowie Vorkehrungen zur Konfliktregelung in einer Demokratie kennen lernen.
- Einsehen, dass die Vorstellung von der Menschenwürde zu den Grundwerten demokratischer Verfassungen gehört.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Erdkunde	Bildende Kunst	Englisch	Deutsch	Weitere Fächer
Demokratie/Menschenrechte (Heimat-Tradition/Wohnen)	HS 10.1 RS 10.4 Gy 10.3 Teufelskreis der Armut	Foto/Film/Fernsehen: medialer Umgang mit Wirklichkeit Medienerziehung: praktische Medienarbeit/reflektierte Medienrezeption (Kl. 7 - 9)	4.2/5.2/6.2/7.2 Wege zur friedlichen Lösung von Konflikten 3.2.1 Bereitschaft zur Kooperation und Fähigkeit zur sozialen Integration	Diskussionsregeln, Abstimmungen, Literatur der Dritten Welt/auch Frauenliteratur	Gesellschaftslehre (IGS) Sozialkunde Geschichte

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Ich bin Fremder in jedem anderen Land.
- Lern- und Lebensort Schule.
- Wir setzen uns ein für in der Klasse, in der Schule, in der Gemeinde - Zuständigkeiten, Eingriffsmöglichkeiten, Hilfen.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Partnerschulen, Stadt-/Kreisverwaltung, Gemeinden, Amnesty International, Ausländerbeauftragte, Hilfsorganisationen, Landes- und Bundeszentrale für politische Bildung.

16. Erfahrungsfeld: Verhältnis der Geschlechter

Klassenstufe: 5 - 6

Ziele:

- Erkennen, dass Entwicklungsvorgänge unterschiedlich verlaufen.
- Erkennen, dass im Verhältnis der Geschlechter zueinander persönliche Grenzen respektiert werden müssen.
- Unterschiede der Geschlechterrollen in verschiedenen Kulturen kennen lernen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Biologie	Sport	Englisch	Erdkunde	Gesellschaftslehre (IGS)
<p>Sexualität I: Ich werde ein Mann, ich werde eine Frau (Heimat für uns/ Spielen)</p> <p>Freundschaft (Heimat für uns/ Wertschätzen)</p>	<p>OS 6 Körperliche und seelische Veränderungen in der Pubertät</p>	<p>2.4. Koedukation im Sportunterricht</p> <p>3.2.3 Sportarten im Bereich B (Sportspiele)</p> <p>3.2.2.4 Schwimmen</p>	<p>A. 1 aktive Auseinandersetzung mit der Lebenswirklichkeit der Partnerländer, Gemeinsamkeiten und Unterschiede fremder und eigener Lebensweisen, Normen, Werte und Denkmuster erkennen, sie verstehen und tolerieren lernen.</p> <p>A. 3.2.1 Partnerschaftliches Arbeiten ist besonders förderungswürdig, um im kooperativen Umgang geschlechtsspezifische Eigenschaften anzuerkennen und daraus Selbstvertrauen zu gewinnen.</p>	<p>5.2, 5.3 Mann und Frau in verschiedenen Lebensräumen</p>	<p>Tableau 1 aus 5/6: Wir in unserer neuen Schule Geschlechter- und Generationenverhältnis</p> <p>Beispiel: Mädchen und Jungen im schulischen Erfahrungsraum</p>

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Geschlechtsspezifisches/-typisches Verhalten: Rollenspiel und Rollentausch.
- Literaturwerkstatt (z. B. zu "Ben liebt Anna" von P. Härtling).
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

16. Erfahrungsfeld: Verhältnis der Geschlechter

Klassenstufe: 7 - 8

Ziele:

- Erkennen, dass Entwicklungsvorgänge unterschiedlich verlaufen.
- Einsicht, dass das psycho-biologische Phänomen der Verliebtheit in verschiedenen Kulturkreisen und Zivilisationsformen jeweils spezifische Formung erfahren hat und noch erfährt.
- Einflüsse von Medien- und Kulturindustrie auf hedonistische Vorstellungen und Wertorientierungen kritisch hinterfragen und sich eine an personaler Würde und Verantwortungsbewusstsein orientierte Einstellung erarbeiten.
- Ungleichbehandlung der Geschlechter als ein Problem unserer Gesellschaft erkennen.
-

Lehrplanbezüge:

Ethik	Deutsch	Englisch	Erdkunde	Sport	Weitere Fächer
Idole - Ideale (Heimat für mich/ Wertschätzen) Sexualität II: Erste Liebe (Heimat für uns/ Spielen) Hausarbeit (Heimat für uns/ Lernen und Arbeiten) Konflikte und Konfliktregelung (Heimat-Tradition/ Wohnen)	Sprechen: Analyse unterschiedlicher Lesegewohnheiten Schreiben: Selbstdarstellungen, innere Monologe, fiktive Dialoge Umgang mit Texten: Trivialromane (Liebesromane, Western) Jugendliteratur (aus verschiedenen Kulturkreisen) szenisch-dialogische Texte – Textvergleiche von Texten aus unterschiedlichen Epochen, Jugendzeitschriften/Ratgeber/Fragen an Dr. Sommer/Annoncen	B.1 Aktive Auseinandersetzung mit der Lebenswirklichkeit der Partnerländer B. 3.2.1 vgl. Kl. 5 - 6	HS 8.1 RS 8.2, 8.3 Gy 8.1, 8.2 Mann und Frau in verschiedenen Kulturkreisen	2.4 Koedukation im Sportunterricht 3.2.2.4 Schwimmen 3.2.3 Sportarten im Bereich B (Sportspiele)	Bildende Kunst Geschichte Gesellschaftslehre (IGS)

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- "Der gerechte Mehrkampf" (Jungen tanzen mit - Mädchen spielen Fußball); Videokassette über Verhaltensmuster beim Ballspiel erarbeiten.
- Die Rollen der Frau, z. B. in Indien/in Lateinamerika/in China.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

16. Erfahrungsfeld: Verhältnis der Geschlechter

Klassenstufe: 9 - 10

Ziele:

- Einsehen, dass das psycho-biologische Phänomen der Verliebtheit in verschiedenen Kulturkreisen und Zivilisationsformen jeweils spezifische Formung erfahren hat und noch erfährt.
- Einflüsse von Medien- und Kulturindustrie auf Vorstellungen und Wertorientierungen kritisch hinterfragen und sich eine an personaler Würde und Verantwortungsbewusstsein orientierte Einstellung erarbeiten.
- Unterschiedliche Wertschätzung der Geschlechter als ein Problem erkennen und damit umgehen können.
- Unterschiedliche Lebenswirklichkeiten von Jungen und Mädchen sowie von Männern und Frauen in verschiedenen Kulturkreisen kennen.
- Eigene und andere Lebensentwürfe reflektieren.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Deutsch	Biologie	Geschichte	Sport	Weitere Fächer
Körperkult (Heimat für mich/ Wertschätzen) Mode (Heimat für mich/ Wertschätzen) Sexualität III: Normen und Konflikte der Liebe (Heimat für uns/ Spielen) Berufe und Berufsrolle (Heimat für uns/ Lernen und Arbeiten) peer group (Heimat für uns/ Wertschätzen)	Sprechen: Analyse unterschiedlicher Lesegewohnheiten Schreiben: Selbstdarstellungen, innere Monologe, fiktive Dialoge Umgang mit Texten: Trivialromane (Liebesromane, Western), Liebeslyrik, Jugendliteratur (aus verschiedenen Kulturkreisen) szenisch-dialogische Texte - Textvergleiche von Texten aus unterschiedlichen Epochen, Jugendzeitschriften/Ratgeber/Fragen an Dr. Sommer/Annoncen, geschlechtsspezifische Titel, Bezeichnungen, Sexismus in der dt. Sprache	HS 9.2 RS 10.1 Gy 10.4 Sexualität im Spannungsfeld eigener Wünsche und gesellschaftlicher Normen	RS/Gy 14 "Der Staat als Kasernenhof" RS/Gy 15.3. Auflösung traditioneller Bindungen im 19. Jh. RS/Gy 16 "Kindheit und Jugend" RS/Gy 20. "Die gute Stube"	2.4 Koedukation im Sportunterricht 3.2.2.2 Gymnastik und Tanz 3.2.3 Sportarten im Bereich B (Sportspiele) 3.2.2.4 Schwimmen	Gesellschaftslehre (IGS) Französisch Englisch Bildende Kunst Arbeitslehre (HS)

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- "Der gerechte Mehrkampf" (Jungen tanzen mit - Mädchen spielen Fußball).
- Frauenbild/Männerbild in verschiedenen Medien (z. B. Lehrwerk, Frauenzeitschriften/Männermagazine, Werbung).
- Dokumentation des Alltags von Frauen/Männern.
- "Frauen und Kinder zuerst ...!"
- Kommunikationsprobleme zwischen Jungen und Mädchen im Alltag.
- Stellung der Frau/des Mannes in anderen Ländern/Kulturen/im Wandel der Zeit.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Authentische Materialien, Schulfernsehen.

17. Erfahrungsfeld: Multikulturelle Gesellschaft

Klassenstufe: 7 - 8

Ziele:

- Gemeinsamkeiten und Unterschiede fremder und eigener Lebensweisen kennen lernen.
- Eigene und fremde kulturelle Lebenswirklichkeiten, Normen und Werte erfahren, ver- und bestehen, relativieren und wertschätzen.
- Einblick in das Spannungsfeld von Toleranz/Engagement und Indifferenz/Fanatismus gewinnen.
- Erfahren und einsehen, dass Fremdsprachenkenntnisse über die Verständigung das Verstehen erleichtern.
- Die vielfältigen Wurzeln europäischer Kultur erkennen.
- Kulturelle Identität als integrationsfördernd und -hemmend erkennen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Erdkunde	Musik	Sport	Deutsch	Weitere Fächer
Konflikte und Konfliktregelungen (Heimat-Tradition/Wohnen) Vielfalt und Einheit Europas (Heimat für uns/Wertschätzen) Tourismus (Heimat-Erde/Konsumieren)	HS 8.1 RS 8.3 Gy 8.1 Lebensformen in verschiedenen Kulturkreisen	HS 4.1.7 RS 5.1.7 Gy:6.1.7 Musik verschiedener Kulturen: Meditation oder Ekstase? Tonsysteme und Instrumente	3.2.2.2 Gymnastik und Tanz: Erfassen typischer Stilrichtungen in der Folklore, im Jazz und Pop 3.2.2.4 Schwimmen Toleranz im Hinblick auf die besonderen Bedingungen der Schülerinnen und Schüler anderer Kulturkreise	Schreiben: lyrische Texte mit fremdsprachlichen Passagen, Gestaltung von Zukunftsvisionen (aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler verschiedener Kulturkreise) Umgang mit Texten: Jugendbücher (z.B. "Oya" von K. König/H. Straubel/K. Taylan)	Französisch Familienhaushalten (RS) Gesellschaftslehre (IGS) Arbeitslehre (HS) Bildende Kunst

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Tänze, Spiele und Gebräuche aus anderen Regionen, Ländern und Kulturen.
- Informationsaustausch zwischen Schulen aus anderen Ländern.
- Multikulturelles Musik- oder Theaterfest in der Schule.
- Schülerin/Schüler sein, z. B. in USA, Indien und Peru.
- Jugendbegegnungen (Austausch, internationale Treffen, ggf. am "dritten Ort").
- Darstellung von Tagesabläufen und/oder Freizeitaktivitäten in Text, Bild, Audio/Video.
- Freiheiten, Gebote und Verbote für Jugendliche in verschiedenen Ländern/Kulturen.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Europäische Bildungsprogramme (z. B. Comenius I), Vereinigungen anderer Nationalitäten, z. B. Spanischer Elternverein, Deutsch-italienische Gesellschaft, Deutsch-polnischer Freundeskreis, Zusammenarbeit mit ausländischen Partnerschulen und Internationalen Institutionen wie Institut Français, Deutsch-französisches Jugendwerk, Groupement Européen des Ardennes et de L'Eifel, British Council, Amerikahäuser, Besuch von Moscheen und Synagogen.

18. Erfahrungsfeld: Zukunftsvisionen und -perspektiven

Klassenstufe: 7 - 10

Ziele:

- Den Menschen zugleich als Subjekt und Objekt von Veränderungen erkennen.
- Einsicht in die Gefährdung der Bewohnbarkeit der Erde.
- Das an Konsum und rücksichtsloser Vernutzung orientierte Denken kritisch zu hinterfragen.
- Bereit sein, Erkenntnisse zur Erhaltung der Lebensgrundlagen zu akzeptieren und umzusetzen.
- Die Zukunft als positive Herausforderung annehmen und realistische Visionen entwickeln können.
- Erkennen, dass sich durch Globalisierung die Lebensbedingungen für das Individuum und die Gesellschaft entscheidend verändern.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Chemie	Bildende Kunst	Biologie	Sozialkunde	Weitere Fächer
7/8: Science Fiction (Heimat-Erde/ Spielen)	Gy 10.3 Kohlenwasserstoffe und Derivate	Gestaltung von Wohnbauten (Kl. 9)	HS 9.6/10.3 RS 9.3/10.2 Gy 10.1/10.3/10.5	HS 8. Thema RS/Gy 10. Thema Einblick in Vorstel- lungen und Modelle der Weiterentwick- lung der EU.	Gesellschafts- lehre (IGS)
7/8: Tourismus (Heimat-Erde/ Kon- sumieren)	RS 8.2 Wasserstofftechno- logie	Architektur und Städtebau (Kl. 9)	Alte und neue Infek- tionskrankheiten be- drohen die Gesund- heit.	Können internatio- nale Konflikte gerecht geregelt werden?	Englisch
9/10: Allgemeinbil- dung/ Zukunftsbil- dung (Heimat-Erde/ Ler- nen und Arbeiten)	RS 9.2 Rauchgasent- schwefelung	Darstellungsformen in Utopien durch moderne Medien (Kl. 7 – 10)	Züchtung nimmt Einfluss auf Pflanzen und Tierarten	9/10: Themen 7, 8, 9, 10 Interessenpluralität politischer Entschei- dungen	Mathematik/ Naturwissen- schaften (RS)
9/10: Ressourcen und Handel (Heimat-Erde/ Kon- sumieren)	RS 9.1 Verbren- nungsprodukte und Schadstoffe		Gentechnologie - ein Weg zur Menschen- züchtung?		Arbeitslehre (HS)
9/10: Eine Welt (Heimat-Erde/ Wert- schätzen)	Gy 10.2 Säuren, Basen, Salze			Europäischer Integra- tionsprozess	Deutsch
9/10: Öko-Ethos (Heimat-Erde/ Wert- schätzen)	HS 10.3 Alkane, Alkene, Al- kine			Regelung überregio- naler Konflikte	Erdkunde
				Einsicht in Kriegs- verhinderungsstrate- gien	
				Einblick in Spannun- gen zwischen Rechtsstaat und So- zialstaat	

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Schreibwerkstatt: Zukunft hat Vergangenheit.
- Chancen umweltfreundlicher Energien.
- Die Vereinigten Staaten von Europa?
- Umweltschonende Nutzung fossiler Energieträger.
- Umweltfreundliche Mobilität?
- Zukunftswerkstatt: Unsere Schule/unsere Gemeinde/unsere Land/Europa/die Welt im Jahr 2100.
- Von der Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft am Beispiel der eigenen Gemeinde.
- "Schöne neue Welt" - Zukunft in unseren Händen.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Jugendbuchautoren, Raumplaner; Verwaltung; Gesundheitsamt, Forschungsinstitute, Bauernhof.

19. Erfahrungsfeld: Europa

Klassenstufe: 7 - 8

Ziele:

- Die Vielfalt europäischer Räume kennen lernen.
- Einblick in unterschiedliche, gleiche oder ähnliche Lebensformen der Menschen in Europa gewinnen.
- Erfahren und einsehen, dass Fremdsprachenkenntnisse über die Verständigung das Verstehen erleichtern.
- Die Bereitschaft stärken, durch reale Erfahrungen eigene Vorstellungen zu relativieren.
- Einblick in das Spannungsverhältnis zwischen regionalen Eigenheiten und gesamteuropäischen Gemeinsamkeiten gewinnen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Deutsch	Bildende Kunst	Englisch	Erdkunde	Weitere Fächer
Vielfalt und Einheit Europas (Heimat-Tradition/Wertschätzen) Tourismus (Heimat-Erde/Konsumieren)	Sprechen: Planungs- und Bilanzgespräche, sich vorstellen, diskutieren, Schreiben: Steckbriefe, Kontaktanzeigen, Einladungen, Umgang mit Texten: Kinderliteratur, Sachtexte Sprachbetrachtung: adressatenbezogene Anreden.	Kulturelle Vielfalt in Europa. z.B. in Baudenkmälern, Malerei, Theater, Tanz ... Einflüsse anderer Kulturen auf die europäische Kunst: Plastik (Afrika, Ozeanien ...), Schmuckformen (Arabien, Irland ...), Schrift (japanische Pinselschrift, Arabesken), Expressionismus (jap. Holzschnitte), Kubismus (Afrika ...)	B. 2.1 Verständigung in kommunikativen Situationen B. 2.2 Einblick in landes- und kulturkundliche Sachverhalte B. 4.2 Auseinandersetzung mit anderen Kulturbeeichen im Vergleich mit der eigenen Lebenswirklichkeit.	HS 7.4 RS 8.4 Gy 7.3 Länder und Regionen Europas	Mathematik - Naturwissenschaften (RS) Gesellschaftslehre (IGS)

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Science Education (ASE): Drinking water in Europe/ Global warming/ Acid Rain over Europe/ Renewable Energy in Europe/What did you eat?/Using energy at home.
- Urlaubsverkehr in Europa.
- Wir knüpfen Kontakte zu einer Partnerschule.
- Schüleraustausch: von der Vorbereitung über die Teilnahme bis zur Auswertung.
- Bei uns - bei euch: Feste, Feiertage und Gebräuche (z.B. Erstellen eines Würfel- oder Quartettspiels).
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Partnerschulen, Verwaltung, Europäische Gremien und Institute

19. Erfahrungsfeld: Europa

Klassenstufe: 9 - 10

Ziele:

- Kenntnis von Faktoren, die Europas Landschaften und Wirtschaftsräume prägen.
- Einblick in unterschiedliche, gleiche oder ähnliche Lebensformen in Europa gewinnen.
- Die bereits bestehenden engen Verbindungen in Europa kennen.
- Erfahren und einsehen, dass Fremdsprachenkenntnisse über die Verständigung das Verstehen erleichtern.
- Bereit sein, durch reale Erfahrung eigene Vorstellungen zu relativieren.
- Das Spannungsverhältnis zwischen regionalen Eigenheiten und gesamteuropäischen Gemeinsamkeiten kennen und damit umgehen können.
- Einblick in Dauer und Wandel allgemeiner europäischer Wertvorstellungen gewinnen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Französisch	Englisch	Erdkunde	Bildende Kunst	Weitere Fächer
<p>Alte und neue religiöse Bewegungen (Heimat-Tradition/Wertschätzen)</p> <p>Frieden (Heimat-Erde/Wohnen)</p> <p>Allgemeinbildung/ Zukunftsbildung (Heimat-Erde/ Lernen und Arbeiten)</p> <p>Ressourcen und Handel (Heimat-Erde/ Konsumieren)</p>	<p>Gy10.1.4 RS 10.1.4 Soziokulturelle Kenntnisse und Einsichten:</p> <p>Beruf und Zukunftsperspektiven</p> <p>Jugendbegegnungen (-austausch)</p> <p>Frankreich und Deutschland in Europa</p>	<p>B. 1 Verständigung und gegenseitiges Verstehen im zusammenwachsenden Europa</p> <p>B. 1 Auseinandersetzung mit der Lebenswirklichkeit Europa</p> <p>B. 2.2 Kenntnisse und Einsichten in landes- und kulturkundliche Sachverhalte</p> <p>B. 3.2.1 Bereitschaft zur sozialen Verantwortung durch Entwicklung der Fähigkeit zu urteilen, zu handeln, gemeinsam zu planen und zu entscheiden</p> <p>B. 4.2/5.2/6.2/7.2 Einbindung in Europa und die Welt</p> <p>B. 4.2/5.2/6.2/7.2 Topographie des Zielsprachenlandes</p>	<p>HS 9.1 Strukturen im Wirtschaftsraum Deutschland/Europa/Welt</p> <p>RS 10.2 Gy 10.2 Strukturwandel im Wirtschaftsraum Europa</p>	<p>Grundkenntnisse europäischer Kunst: Objekte und Abbildungen aus unterschiedlichen europäischen Regionen und Zeiten (von Vorgeschichte bis heute) in Mythos, Kult, Schmuck, Fetisch</p> <p>Epochentypische Merkmale.</p>	<p>Deutsch</p> <p>Musik</p> <p>Geschichte</p> <p>Sozialkunde</p> <p>Gesellschaftslehre (IGS)</p> <p>Arbeitslehre (HS)</p>

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Teilnahme an europäischen Schulprojekten (z. B. in Comenius I).
- Kontakte/Schüleraustausch mit einer Partnerschule.
- Ein grenzüberschreitender Wirtschaftsraum (z. B. Saar-Lor-Lux).
- Europa in unserer Waren- und Konsumwelt.
- Grenzübergreifende Wettbewerbe nicht gegen- sondern miteinander.
- Europäische Bildungsprojekte.
- Begegnung anlässlich eines Festes.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Partnerschulen, Verwaltung, Einsatz moderner Medien, europäische Gremien und Institute.

22. Erfahrungsfeld: Leben in der Einen Welt

Klassenstufe: 5 - 6

Ziele:

- Kenntnis der Vielfalt der Lebensformen auf der Erde.
- Kennenlernen und Vergleichen von Kindheiten unter unterschiedlichen Lebensbedingungen.
- Entdecken, dass es Kinder gibt, deren grundlegende Bedürfnisse nicht befriedigt werden.
- Erproben von Möglichkeiten, sich für Menschen in Not zu engagieren.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Erdkunde	Evangelische Religion	Katholische Religion	Bildende Kunst	Gesellschaftslehre (IGS)
Kinderarbeit (Heimat-Erde/ Lernen und Arbeiten) Raumfahrt (Heimat-Erde/ Spielen) Aussterben der Pflanzen und Tierarten/Regenwald (Heimat-Erde/ Wertschätzen)	5.3 Nutzung des Naturpotentials in Räumen mit extremen Naturbedingungen	Gerechtigkeit für die Kinder der Welt Kinderalltag in der Gegenwart (bei uns und in anderen Ländern) Die Würde des Kindes Erfahrungen mit Fremden und Fremdsein Fremde bei uns	Miteinander und füreinander leben Anspruch christlicher Gemeinde Die wechselseitige Beziehung von Ortsgemeinde und Weltkirche	Eigenwert der Natur/ Naturschutz (NE Kl. 5): Naturverständnis von Naturvölkern, Indianer: Herstellen von Collagen mit Fotomaterial (AB: Fotomontage/ Collage)	Tableau 3 aus 5/6: Reisen und Erholung Tableau 6 aus 5/6: Kinder der Welt Aufbau personaler Identität in Bezug zu ethnischen u. kulturellen Gruppen; Verwirklichung der Menschenrechte Beispiele: Leben in der Kindheit; Leben in der Familie; Kinderarbeit, Kinder in Not, Kinderschutz

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Aktionswoche "Eine Welt".
- Ausstellung: Kinderarbeit gestern und heute.
- Unsere Schule - Die Welt: Informierende Landkarte mit den Herkunftsorten der Schülerinnen und Schüler.
- Ein Dritte-Welt-Projekt unterstützen.
- Schulpartnerschaft mit einem außereuropäischen Land.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Eine-Welt-Laden, Ausländerbeirat, Informationen (auch via Internet einholen, UNESCO-Projektschulen, Kontakt zu verschiedenen Hilfsorganisationen).

22. Erfahrungsfeld: Leben in der Einen Welt

Klassenstufe: 9 - 10

Ziele:

- Gemeinsamkeiten und Unterschiede fremder und eigener Lebensweisen kennen lernen.
- Globale Beziehungen und Abhängigkeiten verstehen lernen.
- Verstehen, Relativieren und Wertschätzen fremder und eigener kultureller Lebenswirklichkeiten, Normen und Werte.
- Einblick in die Problematik (Nutzung und Auswirkungen) des ungleichen Verbrauchs von Ressourcen auf der Erde gewinnen.
- Historische und aktuelle Gründe für das wirtschaftliche Ungleichgewicht auf der Erde kennen (Kolonialismus, Neo-Kolonialismus).
- Bedingungen der Produktion von "Kolonialwaren" (Kaffee, Bananen, Baumwolle u. a.) kennen.
- Gründe und Folgen der Weltbevölkerungszunahme.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Erdkunde	Französisch	Geschichte	Sozialkunde	Weitere Fächer
Frieden (Heimat-Erde/ Wohnen) Internet (Heimat-Erde/ Spielen) Ressourcen und Handel (Heimat-Erde/ Konsumieren) Eine Welt (Heimat-Erde/ Wertschätzen) Öko-Ethos (Heimat-Erde/ Wertschätzen)	HS 9.1 RS 10.4 Gy 10.3 Weltwirtschaftliche Zusammenhänge HS 9.1 RS 10.4 Gy 10.3 Entwicklungshilfe und ihre Folgen	Gy 10.1.4 RS 10.1.4 Soziokulturelle Kenntnisse und Einsichten: Selbstbestimmung und Abhängigkeit in Familie und Gesellschaft Beruf und Zukunftsperspektiven Lebensqualität und Konsum Rassismus	HS 22 RS/Gy 25 Auf der Suche nach der Einen Welt	HS 9, Thema 8.2 RS 10, Thema 10.1 Gy 10, Thema 9.1 Friede und Sicherheit im internationalen Rahmen (Probleme eines Entwicklungslandes)	Deutsch Gesellschaftslehre (IGS) Arbeitslehre

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Arbeitsbedingungen in unterschiedlichen Ländern.
- Ein Tag im Leben einer Familie in einem afrikanischen, einem asiatischen und einem europäischen Land.
- Gerechter Welthandel (z. B. Wandzeitung).
- Ein Dritte-Welt-Projekt erforschen und auswählen.
- Schulpartnerschaften/Jugendbegegnungen (Austausch, internationale Treffen, ggf. am "dritten Ort").
- Gespräche (table ronde) mit Verantwortlichen der Partnerschaftshilfe.
- Initiieren und Organisieren von Hilfsaktionen.
- Weltgipfelkonferenzen und ihre Folgen.
- Kolonialwaren – früher und heute.
- Wen macht die Banane krumm?
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Eine-Welt-Laden, Ausländerbeirat, Informationen via Internet, UNESCO-Projektschulen, UNESCO-Materialien auch in engl./frz. Sprache, internationale Gremien und Institute.

24. Erfahrungsfeld: Konsum und Verzicht

Klassenstufe: 5 - 6

Ziele:

- Bereitschaft zum verantwortungsbewussten Umgang mit Umwelt und sich selbst entwickeln.
- Die Notwendigkeit einer vielfältigen und ausgeglichenen Ernährung, sowie angemessener Bewegung erkennen.
- Die Notwendigkeit der Selbstbegrenzung als Basis des Teilens einsehen.
- Die Vielfalt der Formen des Sich-Versorgens auf der Welt kennen lernen.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Chemie	Bildende Kunst	Biologie	Erdkunde	Weitere Fächer
Spielzeug (Heimat für uns/ Spielen) Fernsehen (Heimat für mich/ Konsumieren) Taschengeld (Heimat für uns/ Konsumieren)	6.2 Experimente mit Wasser 6.3 Experimente mit Luft	OS 5/6 Eigenes kreatives Spiel und Freizeitver- halten	OS 5 Menschlicher Körper und Gesundheit (Schwerpunkt 5.4.)	5.2, 5.3, 6.1, 6.2, Versorgung mit Nah- rungsmitteln, Roh- stoffen und Energie in Deutschland und in der Welt	Evangelische Religion Katholische Religion Deutsch

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Wasser - lebenserhaltend - lebensbedrohend.
- "Wie viel Wasser braucht der Mensch?"
- Luftverschmutzung (Nachweise, Ursachen, Folgen, Luftstaubtest).
- Ernährung früher und heute.
- "Werbung ist Verführung!"
- Vom Fischer und seiner Frau, Hans im Glück und andere Märchen.
- Spiele und Spielzeug – selbst entdeckt und selbst gemacht.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Wasserwerk, Kläranlagen, Mülldeponie, Gesundheitsamt, Umweltbüro, Verbraucherschutzinstitutionen, Spielzeugmuseum.

24. Erfahrungsfeld: Konsum und Verzicht

Klassenstufe: 7 - 10

Ziele:

- Bereitschaft zum verantwortungsbewussten Umgang mit der Umwelt und sich selbst entwickeln.
- Die Notwendigkeit der Selbstbegrenzung als Basis des Teilens einsehen.
- Auswirkungen der Verwendung von Energieträgern auf Ökosysteme kennen.
- Auf Genügsamkeit und Naturverträglichkeit ausgerichtete Lebenskonzepte kennen.
- Die Prinzipien nachhaltigen Wirtschaftens kennen.
- Erkennen, dass viele Bedürfnisse erst geweckt werden.
-

Lehrplanbezüge

Ethik	Chemie	Bildende Kunst	Sport	Deutsch	Weitere Fächer
7/8: PC-Spiele (Heimat für uns/ Konsumieren)	HS 9.1 Kohlenwasserstoffe/ Alkane	Problemfelder bei der Produktgestaltung Designstrategien (Design 7 - 9)	2.7 Umweltaspekte im Sportunterricht	Werbung (Funk, Fernsehen) analysie- ren und Werbestrategie- en erkennen, ihre Wirksamkeit reflektieren.	Musik
7/8: Shopping (Heimat für uns/ Konsumieren)	HS 10.3 Alkane, Alkene, Alkine	künstliche Bedingungs- faktoren des Kommunikationsdesign (Design 7 - 9)	4.2 Fahrten mit sportlichem Schwerpunkt	Konsumkritik am Beispiel exemplarischer Texte erfahren. Glosse, Satire,	Geschichte
7/8: Eigentum (Heimat für uns/ Wertschätzen)	RS 8.2 Wasserstofftechnologien	Kleidung und Accessoires und ihr Einfluss auf Körper und Psyche (Textil 7 - 9)		Argumentieren.	Sozialkunde
7/8: Bedürfnisbefriedigung/Fasten (Heimat-Tradition/ Konsumieren)	RS 10.1 Energiequelle Methan				Erdkunde
7/8: Tourismus (Heimat-Erde/ Konsumieren)	RS 10.2 Heiz- und Kraftstoffe				Mathematik/ Naturwissenschaften (RS)
	Gy 10.3 Erdgas/Erdöl, Rohstoffe, Energieträger				Englisch

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Freizeitgestaltung mit und/oder gegen den Trend.
- Umweltverträgliche Energie.
- Ich will alles, und zwar jetzt!
- Aus alt mach neu: Werkstoffrecycling.
- Werbespots multimedial herstellen.
- Sport in der Natur: Natur kaputt? (Skisport, Mountainbiking, Wandern ...).
- Wie stillen wir unseren Energiehunger?
- Werbung und Konsum.
- Gut leben statt viel haben!
- Was lassen wir unseren Enkeln übrig: Grenzen des Wachstums.
- Fleischkonsum und Tierhaltung.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Wasserwerk, Kläranlagen, Gesundheitsamt, Umweltbüro, Verbraucherschutzeinrichtungen, Klöster, ökologische Land- und Weinbaubetriebe.

25. Erfahrungsfeld: Wirklichkeiten und Wahrnehmung

Klassenstufe: 7 - 10

Ziele:

- Sich eigener Subjektivität/eigener subjektiver Wirklichkeit bewusst werden.
- Eigene Wahrnehmungen relativieren.
- Erkennen interessengeleiteter Darstellung von Wirklichkeiten/Inszenierungen.
- Erkennen, dass Darstellungen von Wirklichkeiten Inszenierungen und interessengeleitet sein können.
- Modelle als Grundlage für Beobachtung und Hypothesenbildung verstehen.
- Einsehen, dass wir mit unseren Sinnesorganen nur einen schmalen Ausschnitt der Wirklichkeit wahrnehmen können.
- Für andere/fremde Sicht- und Verhaltensweisen Sensibilität entwickeln.
-

Lehrplanbezüge:

Ethik	Physik	Bildende Kunst	Englisch	Deutsch	Weitere Fächer
<p>7/8: PC-Spiele (Heimat für mich/ Konsumieren)</p> <p>7/8: Idole – Ideale (Heimat für mich/ Verehren)</p> <p>7/8: Science Fiction (Heimat-Erde/ Spielen)</p> <p>7/8: Tourismus (Heimat-Erde/ Konsumieren)</p> <p>9/10: Multimedia/ Virtuelle Wirklichkeit(en) (Heimat für mich/ Spielen)</p> <p>9/10: Videos/Filme (Heimat für mich/ Konsumieren)</p> <p>9/10: Internet (Heimat-Erde/ Spielen)</p>	<p>HS 7.1 Sichtbarer und unsichtbarer Spektralbereich</p> <p>HS 8.3 Elektrische Ladung, elektrisches Feld, elektrischer Strom</p> <p>HS 9.1 Wahrnehmung von Schwingungen (Akustik)</p> <p>HS 10.5 Begrenztheit der sinnlichen Wahrnehmungsfähigkeit</p>	<p>Malerei 8: Ästhetische Darstellungen können realistisch/naturalistisch, idealistisch oder symbolisch sein.</p> <p>Medien 7 - 10: subjektive und interessengeleitete Wirklichkeit</p> <p>Objektanalyse: "Trompe l'oeil"-Malerei</p>	<p>B. 4.2/5.2/6.2/7.2 Interkulturelles Lernen; Vorurteile abbauen/Toleranz aufbauen</p> <p>Orientierung an Lebenswelt und -wirklichkeit der Schülerinnen und Schüler</p> <p>B. 1 Auseinandersetzung mit der Lebenswirklichkeit der jeweiligen Partnerländer</p> <p>B. 5.1.1 Texte auf ihre Funktion und ihre Intention hin untersuchen</p> <p>Das Verhältnis von Text und Wirklichkeit erfassen</p>	<p>Fiktionale und expository Texte, Vergleich von Sprichwörtern und Redewendungen mit ähnlicher und vergleichbarer Aussage</p> <p>Das Verhältnis von Text und Wirklichkeit</p>	<p>Arbeitslehre (HS)</p> <p>Musik</p> <p>Sport</p> <p>Französisch</p>

Beispiele für Projektunterricht/Projekte:

- Subjektivität und Perspektive: Das Europacup-Endspiel.
- Raumwahrnehmung und -darstellung.
- Apfel oder Zwiebel? - Sinnliche Wahrnehmung/messbare Erfahrung.
- Fertigung von Modellen.
- Szenische Darstellungen/Perspektivenwechsel.
- Wandel der Weltbilder.
- Modelle und Wirklichkeit.
- Optische Täuschungen.
- "Andere Länder - andere Sitten" - Fremd- und Selbstwahrnehmung.
-

Hinweise/Außerschulische Partner:

Ausstellungen, Museen, Film- und Fernsehstudios, Theater.