



LEHRPLAN FREIRELIGIÖSER RELIGIONSUNTERRICHT

gegliedert in

Lernbausteine

für

Berufsvorbereitungsjahr

Berufsschule

Berufsfachschule I und II

Dreijährige Berufsfachschule

Höhere Berufsfachschule

Fachhochschulreifeunterricht

Fachoberschule

Duale Berufsoberschule

Berufsoberschule I und II

HERAUSGEGEBEN AM:

15.04.2019

AKTENZEICHEN:

9405A-51 324/35

KENNZEICHNUNG:

BS/BVJ/BF I/II/BF III/HBF/
BOS/DBOS/FOS

INHALT

	Vorwort	
1	Vorgaben für die Lehrplanarbeit	1
1.1	Bildungsauftrag der verschiedenen Schulformen und rechtliche Rahmenbedingungen	1
1.2	Struktur der Lernbausteine	2
1.3	Zeitliche Rahmenbedingungen	4
1.4	Curriculare Rahmenbedingungen	5
2	Leitlinien des Bildungsganges	6
2.1	Lernpsychologische Grundlagen	6
2.2	Kompetenzen	8
2.3	Überlegungen zur Unterrichtsgestaltung	9
2.4	Bildung für nachhaltige Entwicklung	10
2.5	Bildung in der digitalen Welt	10
3	Fachdidaktische Konzeption	12
4	Lernbausteine:	17
	Basislernbaustein: Rahmenbedingungen menschlicher Existenz reflektieren, Teilspekt 1: Mensch und Religion	17
	Lernbaustein 1: Rahmenbedingungen menschlicher Existenz reflektieren und darstellen, Teilaspekt 2: Mensch und Natur	18
	Lernbaustein 2: Rahmenbedingungen menschlicher Existenz reflektieren, darstellen und gemeinschaftlich die durch sie gegebenen Einschränkungen und Möglichkeiten für menschliche Aktion und Interaktion gemeinsam und selbständig erarbeiten und darstellen, Teilaspekt 3: Mensch und Gesellschaft	19
	Lernbaustein 3: Rahmenbedingungen menschlicher Existenz gemeinsam und interdisziplinär erarbeiten und darstellen, Teilaspekt 4: Mensch und Kultur	20
	Lernbaustein 4: Weltbilder erkennen, einordnen, hinterfragen, reflektieren und darstellen	21

Lernbaustein 5: Lebensentwürfe und Lebensläufe interdisziplinär reflektieren, vergleichen, hinterfragen und in ihren Folgen für den Einzelnen und die Gesellschaft abwägen und darstellen	22
Lernbaustein 6: Mensch und Mitmensch – Ethisches Handeln in Alltag und Beruf darstellen, abwägen, einordnen und in seinen Folgen reflektieren	23
Lernbaustein 7: Verantwortung darstellen und Entscheidungsmöglichkeiten in der Begegnung mit anderen erarbeiten, vergleichen, einordnen, reflektieren und hinterfragen	24
Mitglieder der Lehrplankommission	25

1 VORGABEN FÜR DIE LEHRPLANARBEIT

1.1 Bildungsauftrag der verschiedenen Schulformen und rechtliche Rahmenbedingungen

Laut Schulgesetz bestimmt sich der Bildungsauftrag der Schule aus dem Recht des Einzelnen auf Förderung seiner Anlagen und Erweiterung seiner Fähigkeiten sowie aus dem Anspruch von Staat und Gesellschaft, dass die Bürgerinnen und Bürger zur Wahrnehmung ihrer Rechte und zur Übernahme ihrer Pflichten hinreichend vorbereitet sind.

Dieser Lehrplan gilt für die Berufsschule, die Berufsfachschule I und II, die höhere Berufsfachschule, die Fachoberschule, die Berufsoberschule I und II sowie die duale Berufsoberschule und den Fachhochschulreifeunterricht.

Das Ziel der

- Berufsschule ist es, als gleichberechtigter Partner der betrieblichen Berufsausbildung durch eine gestufte Grund- und Fachbildung zu berufsqualifizierenden Abschlüssen zu führen. Sie soll zur Erfüllung der Aufgaben im Beruf sowie zur Mitgestaltung der Arbeitswelt und Gesellschaft in sozialer, ökonomischer und ökologischer Verantwortung befähigen und die allgemeine Bildung vertiefen. (vgl. § 2 (2) der Berufsschulverordnung vom 7. Oktober 2005)
- Berufsfachschule I ist der Erwerb einer fachrichtungsbezogenen beruflichen Grundbildung. Sie fördert berufsbezogene und allgemeine Grundkompetenzen und unterstützt die Schülerinnen und Schüler gendersensibel beim Erkennen und Stärken individueller Fähigkeiten und Fertigkeiten. Der Unterricht in der Berufsfachschule I soll insbesondere dem Anspruch auf Ganzheitlichkeit, der Stärkung von Leistungswillen und Selbstwertgefühl, dem Erwerben von Arbeitstechniken und der Förderung von Kompetenzen Rechnung tragen. Selbst gesteuertes Lernen und Arbeiten in Unterrichtsprojekten ist im Unterricht zu fördern. (vgl. § 2 der Berufsfachschulverordnung I und II vom 11. Juli 2014)
- Berufsfachschule II ist der Erwerb des qualifizierten Sekundarabschlusses I. Sie verbindet berufsübergreifende Lerninhalte mit berufsbezogenen Projekten aus den einzelnen Fachrichtungen und fördert die berufliche Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler durch Erfahrungs- und Lernsituationen, die den individuellen Lernprozess unterstützen. Der Unterricht in der Berufsfachschule II soll insbesondere dem Anspruch auf Ganzheitlichkeit, der Stärkung von Leistungswillen und Selbstwertgefühl, dem Erwerben von Arbeitstechniken und der Förderung von Kompetenzen Rechnung tragen. Selbst gesteuertes Lernen und Arbeiten in Unterrichtsprojekten ist im Unterricht zu fördern. (vgl. § 2 der Berufsfachschulverordnung I und II vom 11. Juli 2014)
- höheren Berufsfachschule ist die Förderung beruflicher und allgemeiner Kompetenzen, schulische Berufsqualifikation, Höherqualifizierung sowie Persönlichkeitsbildung der Schülerinnen und Schüler. Sie bildet berufsqualifizierend entsprechend dem Profil der Fachrichtung aus. Die Kompetenzen orientieren sich an den Lernfeldern ausgewählter

Berufsgruppen und basieren auf einer Verzahnung von schulischem und beruflichem Lernen. Der Unterricht in der höheren Berufsfachschule trägt dem Anspruch auf Ganzheitlichkeit Rechnung. Er ist prozessorientiert unter verstärkter Einbindung von handlungsorientiertem Arbeiten und fördert die Selbstlernkompetenz der Schülerinnen und Schüler in besonderem Maße. (vgl. § 2 der Landesverordnung über die höhere Berufsfachschule vom 16. Januar 2009)

- Berufsoberschule I ist der Erwerb der Fachhochschulreife. Sie soll berufsorientierte Fachkenntnisse und allgemeinbildende Kenntnisse fördern und so zur Kompetenzerweiterung und zur Persönlichkeitsbildung der Schülerinnen und Schüler beitragen sowie zu vernetztem Denken, zu wertorientiertem Verhalten und zur verantwortlichen Mitgestaltung des öffentlichen Lebens befähigen. (vgl. § 2 in Verbindung mit § 6 (1) der Landesverordnung über die Berufsoberschule vom 26. Juli 2005)
- Berufsoberschule II ist der Erwerb der fachgebundenen oder der allgemeinen Hochschulreife. Sie soll berufsorientierte Fachkenntnisse und allgemeinbildende Kenntnisse fördern und so zur Kompetenzerweiterung und zur Persönlichkeitsbildung der Schülerinnen und Schüler beitragen sowie zu vernetztem Denken, zu wertorientiertem Verhalten und zur verantwortlichen Mitgestaltung des öffentlichen Lebens befähigen. (vgl. § 2 in Verbindung mit § 6 (2) der Landesverordnung über die Berufsoberschule vom 26. Juli 2005)
- dualen Berufsoberschule und des Fachhochschulreifeunterrichts ist der Erwerb der Fachhochschulreife. Sie sollen berufsübergreifende Kenntnisse fördern und so zur Kompetenzerweiterung und zur Persönlichkeitsbildung der Schülerinnen und Schüler beitragen sowie zu vernetztem Denken, zu wertorientiertem Verhalten und zur verantwortlichen Mitgestaltung des öffentlichen Lebens befähigen. (vgl. § 2 der Landesverordnung über die duale Berufsoberschule und den Fachhochschulreifeunterricht vom 26. Januar 2005)
- Fachoberschule ist der Erwerb der Fachhochschulreife. Ihr Erziehungs- und Bildungsauftrag ist die Entwicklung fachlich-methodischer, individueller und sozialer Handlungs- und Gestaltungskompetenzen, die zur Aufnahme einer Berufsausbildung, einer beruflichen Tätigkeit oder eines Studiums sowie zu wertorientiertem, individuellem Verhalten und zur verantwortlichen Mitgestaltung des öffentlichen Lebens befähigen. (vgl. § 2 der Landesverordnung für die Fachoberschule vom 26. Mai 2011)

Grundlage für diesen Lehrplan ist jeweils die entsprechende Landesverordnung über die jeweilige Schulform in ihrer letzten Fassung.

1.2 Struktur der Lernbausteine

In den oben aufgeführten Schulformen ist der Unterricht in den Fächern Deutsch, Erste Fremdsprache, Zweite Fremdsprache, Mathematik, Biologie, Chemie, Physik, Religion und Sozialkunde/Wirtschaftslehre in Form von Lernbausteinen organisiert. Lernbausteine stellen ein von der Berufsreife über den qualifizierten Sekundarabschluss I und die Fachhochschulreife bis zur Allgemeinen Hochschulreife reichendes Curriculum dar. Sie sind in sich abgeschlossen und themenorientiert.

Ein Unterrichtsfach besteht dabei aus mehreren aufeinander aufbauenden Lernbausteinen mit einem durchgängigen inhaltlichen und didaktisch-methodischen Konzept. Dadurch werden Doppelbelegungen curricularer Inhalte in verschiedenen Schulformen verringert. Die

2 Lehrplan Freireligiöser Religionsunterricht, gegliedert in Lernbausteine

Umsetzung der Lehrpläne in Unterricht erfordert, dass die ausgewiesenen und angestrebten Kompetenzen unter Bezugnahme auf berufliche Themen- bzw. Problemstellungen erworben werden. Dadurch wird dem spezifischen Bildungsauftrag berufsbildender Schulformen Rechnung getragen und ein Berufsbezug hergestellt.

Lernbausteine haben darüber hinaus das Ziel, die Unterrichtsorganisation flexibler zu gestalten. Sie ermöglichen eine organisatorische Planung und unterrichtliche Durchführung klassen- bzw. schulformübergreifenden Unterrichts. Diese Flexibilität erlaubt die Bildung und gezielte Förderung von Lernenden in Lerngruppen mit gleicher Vorbildung unter Berücksichtigung ihrer tatsächlichen Leistungsfähigkeit.

Einzelne Lernbausteine können in verschiedenen Schulformen unterschiedliche zeitliche Stundenansätze aufweisen. Sie unterscheiden sich dagegen nicht in ihren kompetenzorientierten Zielformulierungen oder in ihren inhaltlichen Orientierungen (vgl. Fachdidaktische Konzeption der jeweiligen Unterrichtsfächer). Ein höherer Stundenansatz bietet Schülerinnen und Schülern dabei einen umfassenderen zeitlichen Rahmen zum Erreichen der in den Lernbausteinen ausgewiesenen Kompetenzen.

Im Rahmen der Berufs- und Schullaufbahnberatung für Eltern sowie Schülerinnen und Schüler erfolgt eine intensive und individuelle Information über Fördermöglichkeiten vor dem Hintergrund der organisatorischen Umsetzung der Lernbausteine.

Die Aufnahme insbesondere in weiterführende Lernbausteine

- orientiert sich an den bisher erreichten schulischen Abschlüssen,
- orientiert sich an der (erfolgreichen) Teilnahme vorangegangener Lernbausteine und
- erfolgt im Rahmen einer Schullaufbahnberatung.

Die Bildung von Lerngruppen zur individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler bleibt der einzelnen Schule überlassen.

1.3 Zeitliche Rahmenbedingungen

Anmerkungen:

- 1 Wahlpflichtfach bzw. Wahlfach
- 2 Zusatzqualifikation
- 3 Wird in der BF I keine Naturwissenschaft angeboten, muss dies in der BF II erfolgen.
- 4 Wahlpflichtfach
- 5 Der Lernbaustein SK 1 wird grundsätzlich mit 80 Stunden unterrichtet. In kaufmännischen Bildungsgängen der Berufsschule beträgt der Ansatz 40 Stunden. Dieser Lernbaustein ist von allen Berufsschülerinnen und -schülern im Umfang von mindestens 40 Stunden zu besuchen.
- 6 In BOS I und BOS II, Fachrichtung Technik, stehen für Biologie, Chemie oder Physik abweichend höhere Stundenansätze zur Verfügung, um zwei Fächer anzubieten.
- 7 In der FOS stehen für Deutsch/Kommunikation 240 statt 160 Stunden zur Verfügung. Die Differenz von 80 Stunden ist zur Hälfte für die Aufstockung des Zeitansatzes von LBS DK 2 zu verwenden und zur anderen Hälfte für den LBS DK FOS.
- 8 Der Fachhochschulreifeunterricht kann in der Berufsschule die grundlegenden Lernbausteine in zeitlichen Umfang des in der Berufsschule vorgesehenen Stundenumfangs ersetzen.

Schulform	Std.	D/K	M	SK/W	1. FS	NW	RE	2. FS
BOS II	40		M 3		1. FS 7			2. FS 4 ²
	40				1. FS 6			
	40	DK 3		SK 7	NW 6 ⁶	NW	RE 7	2. FS 3 ²
	40				1. FS 5	NW 5 ⁶	RE 6	
					SK 6			

Schulform	Std.	D/K	M	SK/W	1. FS	NW	RE	2. FS
BOS I	40		M 2		1. FS 4			2. FS 2 ²
	40				1. FS 3			
	40	DK 2		SK 5	NW 4 ⁶	NW	RE 5	2. FS 1 ²
	40				1. FS 3	NW 3 ⁶	RE 4	
					SK 4			

Schulform	Std.	D/K	M	SK/W	1. FS	NW	RE	2. FS
BS	40		M 1 ⁴	SK 3	DK 1	SK 1 ⁵	RE 3	
	40						RE 2	
	40		1. FS 2 ⁴	NW 2 ⁴	RE 2	NW	RE 1	
	40		1. FS 1 ⁴	NW 1 ⁴	RE 1	NW		

Schulform	Std.	D/K	M	SK/W	1. FS	NW	RE	2. FS
DBOS/FHRU⁸	40		M 2		1. FS 4			2. FS 2 ²
	40				1. FS 3			
	40	DK 2		SK 5	NW 4	NW	RE 4	2. FS 1 ²
	40				1. FS 3	NW 3	RE 3	
					SK 4			

Schulform	Std.	D/K	M	SK/W	1. FS	NW	RE	2. FS
HBF	40		DK 1	SK 3	SK 1 ⁵	1. FS 2	RE 5	
	40						RE 4	
	40		1. FS 1	RE 3	RE 2			
	40		1. FS 1	RE 2				

Schulform	Std.	D/K	M	SK/W	1. FS	NW	RE	2. FS
FOS	40		M 2		1. FS 4			2. FS 2 ²
	40				1. FS 3			
	40	DK 2 ⁷		SK 5	NW 4	NW	RE 5	2. FS 1 ²
	40				1. FS 3	NW 3	RE 4	
					SK 4			
					DK FO ⁷			

Schulform	Std.	D/K	M	SK/W	1. FS	NW	RE	2. FS
BF II	40		M 1	SK 3	1. FS 2	SK 2	RE 1	2. FS 1 ¹
	40						RE 1	
	40	DK 1		SK 1	NW 2 ^{1,3}	NW	RE 1	2. FS 1 ¹
	40				1. FS 1	NW 1 ^{1,3}	RE 1	

Schulform	Std.	D/K	M	SK/W	1. FS	NW	RE	2. FS
BF I	40		M B	SK B	1. FS B	NW 2 ^{1,3}	RE B	
	40						RE B	
	40	DK B		NW 1 ^{1,3}				

1.4 Curriculare Rahmenbedingungen

Die für die berufsübergreifenden Unterrichtsfächer ausgewiesenen Kompetenzen und Inhalte sind im Lehrplan den Lernbausteinen zugeordnet. Sofern zur Präzisierung der Kompetenzen die Angabe zusätzlicher Inhalte erforderlich ist, sind diese *kursiv* in Klammern den Kompetenzen zugeordnet.

In einzelnen Fächern sind die Lernbausteine darüber hinaus in mehrere Lernbereiche aufgliedert. Die Reihenfolge der Umsetzung der Lernbereiche innerhalb des Lernbausteins bleibt der einzelnen Schule eigenverantwortlich überlassen.

Aufgabe der Lehrkräfteteams ist es, die curricularen Vorgaben des Lehrplans in Bezug auf Bildungsauftrag und Zielsetzung der jeweiligen Schulform unter Berücksichtigung regionaler und schulspezifischer Besonderheiten im Jahresarbeitsplan zu konkretisieren und umzusetzen.

Auf das Ausweisen umfangreicher Lerninhalte wird bewusst verzichtet. Stattdessen werden verbindliche inhaltliche Orientierungen nur dort gegeben, wo sie sich nach Meinung der Lehrplankommission nur schwer aus den beschriebenen Kompetenzen ableiten lassen. Eine verstärkte Ausweitung handlungs- und problemorientierter Lehr-Lernkonzepte soll damit gefördert werden. Die angestrebte berufliche Handlungskompetenz ist nicht durch ein lineares Abarbeiten von Inhalten zu erreichen, sondern es gilt, die fachlich relevanten Probleme und Inhaltsstrukturen in einen durchgängigen situativen Kontext zu stellen und aus diesem heraus mit den Lernenden zu erarbeiten und zu systematisieren.

Als Planungsgrundlage für die notwendige Koordination der Kompetenzen und Inhalte der verschiedenen Lernbausteine ist ein Jahresarbeitsplan zu erstellen. Für den Arbeitsplan ist es notwendig, dass sich die Lehrkräfte zu einem Team zusammenschließen und sich in ihrer Vorgehensweise sowie in der Festlegung von Schwerpunkten für die Förderung lernbausteinübergreifender Kompetenzen gemeinsam abstimmen.

Auf der Grundlage der geltenden Lernbausteine erstellen die Lehrkräfteteams einen entsprechenden Arbeitsplan, der u. a.

- fachliche und organisatorische Zuordnungen vornimmt,
- didaktische Konkretisierungen durchführt,
- Verknüpfungen mit anderen Lernbausteinen und den verschiedenen Kompetenzen ausweist,
- Zeitrichtwerte festlegt,
- Medien benennt und
- sonstige Hilfen zur Umsetzung des Lehrplans in Unterricht anbietet.

Die damit verbundene umfassende curriculare Planungsarbeit und die Realisierung des handlungsorientierten Lehr-Lern-Konzepts erfordern die stete Weiterentwicklung der Unterrichtsstrategien. Der Lehrplan soll die Voraussetzungen schaffen, die Ziele des Unterrichts auf Erkenntnisgewinnung und Handlungsfähigkeit in komplexen sowie realitätsnahen Problemstellungen auszurichten. In diesen Problemstellungen soll soweit wie möglich die Erfahrungswelt der Lernenden berücksichtigt werden.

2 LEITLINIEN DES BILDUNGSGANGES

2.1 Lernpsychologische Grundlagen

In der Vergangenheit war zu beobachten, dass traditionelle Formen des Lehrens und Lernens zu kurz greifen, wenn Lernende darauf vorbereitet werden sollen, der Komplexität beruflicher Aufgaben gerecht zu werden. Sowohl in Schule als auch in vielen Bereichen der Wirtschaft war zu beobachten, dass das im Unterricht erworbene bzw. vermittelte Wissen nicht oder nur mangelhaft zur Anwendung gebracht werden kann. Der Begriff „Vermittlung“ ist in diesem Zusammenhang allerdings eher irreführend: Er impliziert einen einfachen Transport von Wissen aus dem Kopf der Lehrenden in den Kopf der Lernenden - eine Vorstellung, die mit den Erkenntnissen der Lern- und Wissenspsychologie nicht vereinbar ist. Wissen ist kein objektiver, transportierbarer Gegenstand, sondern das Ergebnis von individuellen Konstruktionsprozessen.

Zum anderen zeigt traditionelle Instruktion auch in motivationaler und emotionaler Hinsicht ungünstige Effekte. Metakognitive Lernprozesse und Lernen in informellen Gruppen sind allein mit diesen bislang üblichen Organisationsformen kaum kompatibel. Tatsachenwissen ist für die Lernenden oftmals nur „träges Wissen“, das im günstigsten Fall im Gedächtnis gespeichert wird, ohne anschluss- und anwendungsfähig zu sein.

Wissen im weitesten Sinne umfasst vielmehr verschiedene Ebenen, nämlich domänenspezifisches Wissen (deklaratives Wissen; Wissen über Sachverhalte), prozedurales Wissen (Wissen, auf dem Fertigkeiten beruhen), strategisches Wissen (Heuristiken und Problemlösestrategien), metakognitives Wissen (Wissen, das der Kontrolle und Steuerung von Lern- und Denkprozessen zugrunde liegt). Die Unterstützung des Wissenserwerbs kann sich nicht nur an Inhalten und Zielen orientieren, sondern muss vor allem auch an den Prozessen des Wissenserwerbs ansetzen. Dem Lehrplan liegt daher ein aktiver, selbstgesteuerter, konstruktiver, situativer und sozialer Prozess des Wissenserwerbs zugrunde. Die folgenden Erläuterungen zu den Merkmalen dieses Wissenserwerbsprozesses sind als Thesen zu verstehen, die im Lehrplan die Grundlage für eine Ordnung verschiedener Ansätze zur Förderung des Wissenserwerbs bilden:

- Der Erwerb neuen Wissens ist nur über die aktive Beteiligung der Lernenden möglich. Besondere Charakteristika dieser für das Lernen unabdingbaren Aktivität sind Motivationen und/oder Interesse am Prozess oder Gegenstand des Wissenserwerbs.
- Wissenserwerb unterliegt dabei stets einer gewissen Steuerung und Kontrolle durch den Lernenden. Das Ausmaß dieser Selbststeuerung und Selbstkontrolle ist je nach Lernsituation und Lernumgebung sehr unterschiedlich; Wissenserwerb ohne jeglichen Selbststeuerungsanteil ist allerdings nicht denkbar.
- Wissen ist immer konstruiert: Jeder Lern- und Wissenserwerbsprozess ist damit konstruktiv. Die verschiedenen Formen des Wissens können nur erworben und letztlich auch genutzt werden, wenn sie in bestehende Wissensstrukturen eingebaut und vor dem Hintergrund individueller Erfahrungen interpretiert werden.

- Wissen weist stets kontextuelle Bezüge auf; der Erwerb von Wissen ist daher an einen spezifischen Kontext gebunden und somit situativ.
- Wissen ist nicht nur das Resultat eines individuellen Konstruktionsprozesses, sondern erfordert zugleich auch soziale Aushandlungsprozesse. Damit kommt dem Wissenserwerb in kooperativen Situationen sowie den soziokulturellen Einflüssen auf den Lernprozess eine nicht zu unterschätzende Bedeutung zu.

Die hier nur kurz erläuterten Merkmale des Wissenserwerbs sind nicht unabhängig voneinander; vielmehr überlappen sie sich zum Teil oder bedingen einander. Ihre getrennte Betrachtung ermöglicht es hingegen, einzelne Aspekte bei der Unterrichtsgestaltung zu berücksichtigen.

2.2 Kompetenzen

Um das Bildungsziel berufliche Handlungskompetenz zu erreichen, müssen die Lernenden über Kompetenzen in Form von Wissen und Können sowie über die Fähigkeit zur Kontrolle und Steuerung der zugrundeliegenden Lern- und Denkprozesse verfügen. Diese versetzen sie in die Lage, neue, unerwartete und zunehmend komplexer werdende berufliche Situationen erfolgreich zu bewältigen.

In diesem Zusammenhang wird Handlungskompetenz nicht als Summe von Fach-, Methoden-, Sozial- und Lernkompetenz ausgewiesen. Die Kompetenzen lassen sich in individuellen und in gruppenbezogenen Lernprozessen entwickeln. Im Unterricht ist das Problem zu lösen, vorhandene Kompetenzen effizient zu fördern und neue Kompetenzen anzustreben.

Unter Kompetenzen werden in diesem Lehrplan die bei Lernenden vorhandenen oder erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden, die erforderlich sind, um bestimmte Probleme zu lösen und die damit verbundenen motivationalen, volitionalen¹ und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.

Als Begründung der Auswahl dieser Definition von Kompetenz sind vor allem vier Merkmale entscheidend:

- Kompetenzen sind funktional definiert, d. h. Indikator einer Kompetenz ist die erfolgreiche Bewältigung bestimmter Anforderungen.
- Der Begriff der Kompetenz ist für kognitive Fähigkeiten, Fertigkeiten, Handlungen usw. belegt. Motivationale Orientierungen sind davon getrennt zu erfassen.
- Kompetenzen sind prinzipiell bereichsspezifisch begrenzt, d. h. stets kontext- und situationsbezogen zu bewerten.
- Kompetenzen sind als Dispositionen verstanden und damit als begrenzt verallgemeinerbar. Das heißt, die erfasste Kompetenz geht über die Erfassung einer einzelnen konkreten Leistung hinaus.

Kompetenzen werden in diesem Sinne immer als Verbindung von Inhalten einerseits und Operationen oder Tätigkeiten an bzw. mit diesen Inhalten andererseits verstanden.

¹ Vom Willen her bestimmt.

2.3 Überlegungen zur Unterrichtsgestaltung

Ein auf Orientierungs-, Erkenntnis- und Handlungsfähigkeit zielender Unterricht kann nicht nur aus Lehr-Lernsituationen bestehen, in denen möglichst effektiv umfassendes Detailwissen fachsystematisch, zeitökonomisch und unabhängig von beruflichen Handlungsabläufen vermittelt wird. Unterricht muss auch nicht zwangsläufig von einfachen zu komplexen Inhalten strukturiert werden und – vermeintlich im Interesse der Lernenden – auf eindeutige richtige oder falsche Lösungen angelegt sein.

Wissen wurde oft mit einer gewissen sachlogischen Systematik vermittelt und erworben. Lange Zeit galt es als unumstritten, dass die auf diese Weise aufgebauten schulischen Kenntnisse auch im alltäglichen oder beruflichen Leben genutzt werden können. Inzwischen gibt es daran gravierende Zweifel. Systematisch erworbenes Wissen ist anders strukturiert, anders organisiert und anders abrufbar als es die meisten praktischen Anwendungssituationen erfordern. Prinzipiell verfügbares Wissen bleibt deshalb bei der Lösung von Problemen oft ungenutzt. Dieser Lehrplan geht deshalb davon aus, dass Lernen sowohl sachsystematisch als auch situiert erfolgen muss. Daher bedarf es im Unterricht von Anfang an einer Nutzung des erworbenen Wissens in lebensnahen, fachübergreifenden, beruflichen und sozialen sowie problemorientierten Zusammenhängen.

Ausgangspunkt bei der Ausarbeitung entsprechender Lernsituationen sind die angestrebten Kompetenzen. Erst danach stellt sich die Frage nach den Inhalten. Das heißt, die Inhalte folgen den Kompetenzen. Um Missverständnissen vorzubeugen: Die fachsystematischen Unterrichtsanteile bleiben auch weiterhin relevant, jedoch in einem reduzierten und auf die jeweilige Zielsetzung ausgerichteten Umfang. Sie dienen den Lernenden als notwendiges Orientierungs- und Erschließungswissen zur erfolgreichen Bearbeitung beruflicher Anforderungen.

Verwirklichen lassen sich diese Ansätze in einem problemorientierten Unterricht. In ihm werden möglichst authentische Ereignisse oder Situationen in den Mittelpunkt gestellt, die die persönliche Lebens- und Erfahrungswelt von Lernenden berücksichtigen. Bei der Ausarbeitung entsprechender Lernsituationen ist besonders darauf zu achten, dass sie an die Situation der Lerngruppe angepasst sind und die Lernenden weder über- noch unterfordern, um sie zunehmend an Selbsttätigkeit und selbstgesteuertes Lernen heranzuführen. Insbesondere profitieren hiervon Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf.

Vor diesem Hintergrund sollte sich ein kompetenzorientierter Unterricht an nachfolgenden Kriterien orientieren:

- Möglichst reale Probleme und authentische Lernsituationen mit einer der jeweiligen Lerngruppe entsprechenden Komplexität
- Ermöglichen von selbstgesteuertem Lernen unter zunehmend aktiver Beteiligung der Lernenden
- Kooperatives Lernen mit arbeitsteiliger Anforderungsstruktur und individueller Verantwortlichkeit
- Einplanen von Lernhilfe (Instruktion), Unterstützung und Hilfestellung, um Motivation durch individuelle Förderung zu erreichen

2.4 Bildung für nachhaltige Entwicklung

In einer modernen, auf Innovationen basierenden Gesellschaft in einer globalisierten Welt gewinnt die Bildung für nachhaltige Entwicklung und damit das Nachhaltigkeitsprinzip zunehmend an Bedeutung. Alle Mitgliedstaaten der Vereinten Nationen sind aufgefordert, durch entsprechende Bildungsaktivitäten die Ziele der nachhaltigen Entwicklung und der Orientierung am Nachhaltigkeitsprinzip zu unterstützen.

Bildung für nachhaltige Entwicklung dient dem Erwerb von Gestaltungskompetenz, die das Individuum befähigt, sich persönlich und in Kooperation mit anderen für nachhaltige Entwicklungsprozesse reflektiert zu engagieren und nicht nachhaltige Entwicklungsprozesse systematisch analysieren und beurteilen zu können.

Um der Komplexität der Probleme angemessene Kompetenzen aufbauen zu können, ist das Handlungsfeld Bildung für nachhaltige Entwicklung fächerübergreifend bzw. fächerverbindend in den Unterricht aller Fächer und Lernbausteine zu integrieren. Dabei kann sowohl an bereits erworbenes Wissen angeschlossen, dieses ergänzt bzw. neu kontextualisiert werden oder aber es können Problemfelder der Bildung für nachhaltige Entwicklung als Ausgangspunkt für den Erwerb grundlegender Kompetenzen genutzt werden.

2.5 Bildung in der digitalen Welt

Am 08.12.2016 wurde von der Kultusministerkonferenz die Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ beschlossen.

Diese Strategie verfolgt das Ziel, Kompetenzen, die für eine aktive, selbstbestimmte Teilhabe in einer digitalen Welt erforderlich sind, als integrativen Teil in die Fachcurricula aller Fächer und aller Schulformen einzubeziehen. Dazu soll jedes einzelne Fach mit seinen spezifischen Zugängen zur digitalen Welt seinen Beitrag zur Entwicklung der folgenden Kompetenzen leisten:

- Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren
 - Suchen und Filtern
 - Auswerten und Bewerten
 - Speichern und Abrufen
- Kommunizieren und Kooperieren
 - Interagieren
 - Teilen
 - Zusammenarbeiten
 - Umgangsregeln kennen und einhalten (Netiquette)
 - An der Gesellschaft aktiv teilhaben
- Produzieren und Präsentieren
 - Entwickeln und Produzieren
 - Weiterverarbeiten und Integrieren
 - Rechtliche Vorgaben beachten

- Schützen und sicher Agieren
 - Sicher in digitalen Umgebungen agieren
 - Persönliche Daten und Privatsphäre schützen
 - Gesundheit schützen
 - Natur und Umwelt schützen

- Problemlösen und Handeln
 - Technische Probleme lösen
 - Werkzeuge bedarfsgerecht einsetzen
 - Eigene Defizite ermitteln und nach Lösungen suchen
 - Digitale Werkzeuge und Medien zum Lernen, Arbeiten und Problemlösen nutzen
 - Algorithmen erkennen und formulieren

- Analysieren und Reflektieren
 - Medien analysieren und bewerten
 - Medien in der digitalen Welt verstehen und reflektieren

(Detaillierte Darstellung der Kompetenzen siehe

https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale_Welt_Webversion.pdf)

Die berufsbildenden Schulen knüpfen in ihren Bildungsprozessen an das Alltagswissen und die an allgemeinbildenden Schulen erworbenen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Umgang mit digitalen Medien an.

Die Zielsetzung beruflicher Bildung – der Erwerb einer umfassenden Handlungskompetenz – bedingt, dass der Kompetenzerwerb im Kontext von zunehmend digitalen Arbeits- und Geschäftsprozessen als fächer- und lernfeldübergreifende Querschnittsaufgabe angelegt sein muss.

Um dies zu ermöglichen, sind die Lernfeldbeschreibungen offen gestaltet und möglichst zeitlos formuliert (z. B. keine Nennung von zurzeit aktuellen Technologie- oder Softwareprodukten).

Es ist Aufgabe der Lehrkräfte, diese Offenheit zu konkretisieren und auf Basis der Lehrpläne und der bei Schülerinnen und Schülern bereits vorhandenen Kompetenzen einen jeweils aktuellen Unterricht zu gestalten, der die Lernenden auf die gegenwärtigen und zukünftigen Anforderungen der fortschreitenden Digitalisierung in der Arbeitswelt vorbereitet.

3 FACHDIDAKTISCHE KONZEPTION

Der Freireligiöse Religionsunterricht erschließt die religiöse Dimension des Lebens in der besonderen Perspektive, die auf die konkrete Gestalt, Praxis und Begründung der freireligiös-humanistischen Überzeugungen bezogen ist. Sein Ziel besteht darin, die Schülerinnen und Schüler für grundlegende Sinn- und Wertfragen des Lebens zu sensibilisieren¹, die friedliche und tolerante Auseinandersetzung mit anderen Religionen und Weltanschauungen zu ermöglichen und zu einem nachhaltigen Verhalten im Berufsleben und in der Gesellschaft zu motivieren, das nicht dem Primat des Ökonomischen folgt, sondern immer auch ein verantwortungsvolles, sozial-solidarisches, umweltbewusstes Verhalten impliziert. Hierbei ist insbesondere die Motivation zu sozialer Solidarität von besonderer Aktualität.²

Mit seinen o.a. Zielsetzungen erhält der Religionsunterricht daher eine wichtige Stellung im Fächerspektrum der berufsbildenden Schulen. Leitziel des Religionsunterrichts ist eine differenzierte religiöse und weltanschauliche Bildung³, welche auch die systematische Entwicklung religiöser Kompetenzen im Religionsunterricht zur Voraussetzung hat. Im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen daher Fragen von existenziellem Gewicht, die über den eigenen Lebensentwurf, die Deutung der Wirklichkeit und die individuellen Handlungsoptionen entscheiden. Damit eröffnet er einen eigenen Horizont des Weltverstehens, der für den individuellen Prozess der Identitätsbildung, das Hineinfinden in die Berufsrolle und für die Verständigung über gesellschaftliche Grundorientierungen unverzichtbar ist.

Der freireligiöse Religionsunterricht ist durch ein Verständnis des Menschen und der Welt geprägt, das in der geistesgeschichtlichen Tradition der philosophischen Aufklärung und des Humanismus gründet. Methodische Richtschnur ist die kritisch-rationale Anwendung der Vernunft. Ein geschlossenes, dogmatisches und endgültiges Bild von Mensch und Welt lehnt die Freie Religion ab. Daher ist es einerseits unabdingbar und andererseits auch besonders gewollt, die Aussagen freireligiös-humanistischer Religion kritisierbar und damit überprüfbar und wandlungsfähig zu halten.

¹ Schon länger wird beispielsweise „*der Klimawandel von der breiten Mehrheit der Jugendlichen als ernstes Problem wahrgenommen*“ (16. Shell Jugendstudie, M. Albert, K. Hurrelmann, G. Quenzel, TNS Infratest Sozialforschung, Frankfurt/Main, 2010, S. 178 f.), für das „*vor allem der Mensch verantwortlich ... ist.*“ (a.a.O., S. 179) Und auch „*die Sorge vor Umweltverschmutzung ... bleibt ... über die Jahre ebenfalls auf konstant hohem Niveau.*“ (17. Shell Jugendstudie, M. Albert, K. Hurrelmann, G. Quenzel, TNS Infratest Sozialforschung, Frankfurt/Main, 2015, S. 96) – Beides gehört zweifellos auch zu den elementaren Themenkreisen menschlicher Existenz.

² Da „*der Optimismus in der unteren Mittelschicht seit 2010 rückläufig ... aktuell wieder unter dem Niveau von 2002*“ liegt, ist „*die Kluft beim Optimismus hinsichtlich der eigenen Zukunft zwischen den Jugendlichen aus der sozialen Unter- und der sozialen oberen Schicht auf 41% angestiegen*“, was „*eine Spaltung der jugendlichen Lebenswelten und der damit zusammenhängenden Zukunftschancen in Deutschland ... signalisiert, die „seit 2006 kontinuierlich angewachsen*“ ist. (17. Shell Jugendstudie, S. 100 f.) Die Tatsache, dass der Anteil Jugendlicher mit sinkenden Zufriedenheitswerten und sinkendem Zukunftsoptimismus „*nicht größer wird, sollte dabei nicht darüber hinwegtäuschen, dass sich die Schere zwischen diesen Jugendlichen und der großen Mehrheit ... immer weiter öffnet und diese Gruppe Jugendlicher dadurch immer weiter abgehängt wird.*“ (a.a.O., S. 381) Hinzu kommt „*vor allem der Rückgang beim Stellenwert der Familie für das eigene Lebensglück ..., der so bisher nicht zu beobachten war.*“ (a.a.O., S. 108)

³ Vgl. z. B. Steuerwald, Helmut: Kritische Geschichte der Religionen und freien Weltanschauungen, Neustadt am Rübenberge, 1999.

Die Entwicklungsfähigkeit freireligiös-humanistischer Religion bedingt also nicht nur eine notwendige Auseinandersetzung mit den wissenschaftlichen Erkenntnissen der unterschiedlichsten Fakultäten, sondern sie hat bei der Suche nach Antworten auf die Frage nach den Abhängigkeiten und Möglichkeiten menschlichen Lebens auch stets die Wandelbarkeit wissenschaftlicher Erkenntnisse zu berücksichtigen und sich am aktuellen Diskussions- und Entwicklungsstand der wissenschaftlichen Erkenntnisse der unterschiedlichsten Fakultäten zu orientieren, wie sich im Sinne der Agenda 21 ja auch *„eine umwelt- und entwicklungsorientierte Bildung/Erziehung sowohl mit der Dynamik der physikalischen/biologischen und der sozioökonomischen Umwelt als auch mit der menschlichen (eventuell auch einschließlich der geistigen) Entwicklung befassen ...(soll), ... um wirksam zu sein...“*⁴

In der freireligiös-humanistischen Tradition wird die grundlegende Existenz Erfahrung des Menschen in der Lehre von seiner Selbstverantwortlichkeit zum Ausdruck gebracht, nämlich dass der Mensch den Grund, den Sinn und das Ziel seiner Existenz in der Auseinandersetzung mit anderen für sich selbst zu setzen vermag; dies sieht man nach freireligiös-humanistischer Überzeugung dort gefördert, *„wo Menschen sich finden, deren Geist ... nach höherer Erkenntnis strebt, die Recht und Gerechtigkeit achten und üben, deren Herz ein Altar reiner Menschenliebe ist und die für sich selbst das reinste Glück, die seligste Freude darin finden, der geistigen und materiellen Beglückung ihrer Mitmenschen, ja der gesamten großen Menschheitsfamilie ihre besten Kräfte zu weihen.“*⁵

Damit ist der Mensch zur Selbstverwirklichung durch Mit-Menschlichkeit und seiner eigenen Verantwortlichkeit vor dem sozialen Gefüge seiner engeren und weiteren menschlichen Gesellschaft verpflichtet und kann sein Leben im Rückbezug auf die Kulturgeschichte der gesamten Menschheit und im Bewusstsein der eigenen Abhängigkeit von Natur und Gesellschaft verantwortlich vor seinem eigenen Gewissen und vor seinen Mitmenschen selbst gestalten. Ein besonderer Bezugspunkt für den freireligiös-humanistischen Religionsunterricht ist daher die Achtung der Freiheit und Gleichberechtigung für jedermann und -frau, eine umweltbewusste Grundhaltung sowie der vernunftgemäße, tolerante und empathisch-solidarische Umgang mit allen Menschen – ungeachtet aller bestehender Unterschiede.

Um das Ziel der beruflichen Handlungskompetenz zu erreichen⁶, orientiert sich der freireligiöse Religionsunterricht an den Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz⁷, wie sie von der

⁴ Agenda 21, Kapitel 36, FÖRDERUNG DER SCHULBILDUNG, DES ÖFFENTLICHEN BEWUSSTSEINS UND DER BERUFLICHEN AUS- UND FORTBILDUNG, S. 1, in: Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 69: Orientierungsrahmen „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“, BLK, Bonn, 1998

⁵ Elssner, Christian: Materialien zum Religionsunterricht und zur Selbstbelehrung in Schule und Haus, Alzey, 1882, S. 93 f.

⁶ S.o. 2.2. Vgl. hierzu u.a. Herold, Martin u. Landherr Birgit: SOL. Selbstorganisiertes Lernen. Ein systematischer Ansatz für den Unterricht, Schneider, Hohengehren, 2001, S. 20 ff. – Vgl. hierzu auch die dort (S. 22) gegebene Zusammenfassung *„alle(r) bislang beschriebenen Kompetenzen“* zur *„erweiterten Fachkompetenz“* von Heinz Klippert: 1. Fachwissen 2. Kritik- u. Urteilsfähigkeit 3. Problembewusstsein u. Problemlösefähigkeit 4. Beherrschung elementarer Lern- u. Arbeitstechniken 5. Fähigkeit zu überzeugender Kommunikation u. Argumentation 6. Fähigkeit u. Bereitschaft zur konstruktiven und regelgebundenen Zusammenarbeit 7. Aufbau spezifischer Persönlichkeitsmomente wie Selbstvertrauen, Selbstwertgefühl, Eigeninitiative u. Durchhaltevermögen

⁷ de Haan, Gerhard: Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung, in: Inka Bormann / G. de Haan (Hrsg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung: Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde, Springer VS, Wiesbaden, 2007, S. 32

Landeskoordination der Kampagne: „Schule der Zukunft – Bildung für Nachhaltigkeit 2016-2020“⁸ dargestellt sind. Diese lauten:

- (a) Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen
- (b) Vorausschauend denken und handeln
- (c) Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln
- (d) Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen
- (e) Gemeinsam mit anderen planen und handeln
- (f) Zielkonflikte bei der Reflexion über Handlungsstrategien erkennen und berücksichtigen
- (g) An Entscheidungsprozessen partizipieren
- (h) Andere motivieren können, aktiv zu werden
- (i) Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren
- (j) Vorstellungen von Gerechtigkeit als Entscheidungs- und Handlungsgrundlage nutzen
- (k) Selbständig planen und handeln
- (l) Empathie und Solidarität für Benachteiligte, Arme, Schwache und Unterdrückte zeigen⁹

Diese sind zu erweitern um religiöse Kernkompetenzen wie:

- (1) Das Verhältnis des Menschen zu natürlicher Umwelt, sozialem Umfeld, kulturellem Hintergrund und religiösem Weltbild als Rahmenbedingung menschlicher Existenz darstellen und reflektieren
- (2) Freiheiten und Abhängigkeiten menschlicher Existenz darstellen und reflektieren
- (3) Weltbilder, religiöse Mythologien, Rituale und Symbole zuordnen, erklären, darstellen und vergleichen
- (4) Eigenständig religiöse und/oder weltanschauliche Entscheidungen begründen können
- (5) Praktische Beispiele zur Umsetzung solidarischer Lebensentwürfe darstellen und beurteilen

⁸ Siehe Natur- und Umweltschutz-Akademie (NUA) NRW (Hrsg.): Landeskoordination der Kampagne: Schule der Zukunft – Bildung für Nachhaltigkeit 2016-2020, Recklinghausen, S. 8-11

⁹ Vgl. hierzu auch: <https://www.landesschulbehoerde-niedersachsen.de/bu/schulen/schulentwicklung/bne/umweltschule/das-projekt/gestaltungskompetenz> – vgl. <https://www.lehrer-online.de/artikel/fa/gestaltungskompetenz/> – Deutsche UNESCO-Kommission: <http://www.bne-portal.de/ls/node/243>

- (6) Formen menschlicher Empathie und Solidarität darstellen und begründen können
- (7) Situationsbezogenes ethisch begründetes Handeln darstellen können, Handlungsalternativen aufzeigen, vergleichen und in den Folgen ihrer Anwendung beurteilen
- (8) Alternativen zur Gewalt bei der Lösung von Konfliktsituationen aufzeigen
- (9) Wissenschaftliche und weltanschauliche Theorien kritisch reflektieren
- (10) Rationale Grundsätze in Dialog und Diskussion kritisch und selbstkritisch anwenden

Zu den Voraussetzungen für den Erwerb selbstregulatorischer Kompetenzen¹⁰ gehören u.a. auch Gruppen- und Projektarbeiten sowie der eigenständige Umgang mit neuen Medien¹¹ und gemeinsame Exkursionen. Gerade zur Förderung der selbständigen Arbeit und für die Entwicklung und Erprobung dieser Kompetenzen sind den Schülerinnen und Schülern Freiräume zu gewähren, um ihnen Autonomie zur selbständigen Gestaltung ihres Lernens zu geben. Das Erreichen und die Anwendung von Kompetenzen zur eigenständigen Regulation von Lernen und Problemlösen sind dabei als zentrale Bildungsziele anzusehen, wobei allerdings nicht davon ausgegangen werden kann, dass Schülerinnen und Schülern auch ohne eine gezielte Förderung durch Schule und Elternhaus eine optimale Entwicklung solcher Kompetenzen von allein gelingt.¹² Dieser Kompetenzentwicklung ist auch deshalb besondere Aufmerksamkeit zu schenken, da es heute einen verstärkten Bedarf für die Kompetenz der Selbststeuerung gibt.¹³

Da die Nutzung von Freiräumen, weil sie ihrerseits bereits hinreichende Kompetenzen voraussetzt, in jenen Fällen, wo diese (noch) nicht ausreichend vorliegen, nur wenig zielführend ist und dann sogar demotivierend wirken und somit kontraproduktiv sein kann, ist in diesen Fällen eine pädagogische Hilfestellung erforderlich.¹⁴ Was die inhaltlichen Vorgaben angeht, so sind diese – mit Rücksicht auf die zu vermittelnden Kompetenzen – fachübergreifend angelegt. Insofern sind allerdings – je nach Wahl der besonderen Schwerpunkte – auch thematische Überschneidungen möglich und durchaus gewollt, da diese einerseits eine tiefer gehende Beschäftigung mit einzelnen Themenkreisen unter besonderer Berücksichtigung bestimmter Gesichtspunkte und Teilaspekte ermöglichen, andererseits aber direkte Wiederholungen vermieden werden können.

Mit diesen Vorgaben versteht sich der freireligiöse Religionsunterricht gewissermaßen als Hilfestellung auf dem Weg in die eigene Freiheit. Der Einzelne soll dazu befähigt werden, im toleranten Umgang mit anderen die Herausforderungen in Beruf und Lebenswelt in vernünftiger Weise und in selbst gestalteter Freiheit sowie umweltbewusster und sozialer Verantwortung eigenständig zu bewältigen.

¹⁰ Vgl. hierzu insbesondere z. B. die Teilkompetenzen e), h) u. k) oben, S. 12

¹¹ Dass die angeführten Kompetenzen auch auf den Umgang mit neuen Medien anzuwenden sind, versteht sich von selbst.

¹² Vgl. hierzu und im Folgenden: Götz, Thomas (Hrsg.): Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen, Schöningh, Paderborn, 2017, S. 203 f.

¹³ Was Jugendliche heute mehr als diejenigen der vorhergehenden Generation benötigen, ist die Kompetenz der Selbststeuerung.“ (17. Shell Jugendstudie, S. 376)

¹⁴ Vgl. Götz, Thomas, a.a.O., S. 204

4 LERNBAUSTEINE

BASISLERNBAUSTEIN

Basis- lernbaustein:	Rahmenbedingungen menschlicher Existenz reflektieren Teilspekt 1: Mensch und Religion	Zeitrictwert: 80 Stunden
Kompetenzen		
Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen (a)		
Vorausschauend denken und handeln (b)		
Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln (c)		
Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen (d)		
Gemeinsam mit anderen planen und handeln (e)		
Selbständig planen und handeln (k).		
Das Verhältnis des Menschen zu natürlicher Umwelt, sozialem Umfeld, kulturellem Hintergrund und religiösem Weltbild als Rahmenbedingung menschlicher Existenz darstellen und reflektieren (1.)		
Freiheiten und Abhängigkeiten menschlicher Existenz darstellen und reflektieren (2.)		
Inhaltliche Orientierung		
Religiöse Feste und Feiern		
<ul style="list-style-type: none">• Jahresfeste verschiedener Religionen (z.B. Weihnachten, Ostern, Passah, Purim, Chanukka, Ramadan, Frühlingsfest, etc.¹⁵).• Familienfeste u. Übergangsriten (z.B. Taufe, Konfirmation, Hochzeit, Trauerfeier) in verschiedenen Religionen)		
Religionen in ihrer Beziehung zum Jahreskreis		
<ul style="list-style-type: none">• z.B. Mondkalender, Sonnenkalender ...		
Religionen in ihrer Beziehung zur natürlichen Umwelt		
<ul style="list-style-type: none">• z.B. Heilige Orte• Naturgottheiten ...		

¹⁵ Vgl. z.B. Breuilly, Elizabeth / O'Brien, Joanne / Palmer, Martin: Die religiösen Feste der Welt, Wien, 2009

LERNBAUSTEIN 1

Lernbaustein 1:	Rahmenbedingungen menschlicher Existenz reflektieren und darstellen Teilaspekt 2: Mensch und Natur	Zeitrichtwert: BS, HBF: 40 Stunden BF II: 80 Stunden
Kompetenzen		
Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen (a)		
Vorausschauend denken und handeln (b)		
Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln (c)		
Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen (d)		
Gemeinsam mit anderen planen und handeln (e)		
Selbständig planen und handeln (k)		
Das Verhältnis des Menschen zu natürlicher Umwelt, sozialem Umfeld, kulturellem Hintergrund und religiösem Weltbild als Rahmenbedingung menschlicher Existenz darstellen und reflektieren (1)		
Freiheiten und Abhängigkeiten menschlicher Existenz darstellen und reflektieren (2)		
Inhaltliche Orientierung		
Menschenbilder:		
<ul style="list-style-type: none">• Evolutionsforschung• Verhaltensforschung		
Der moralische Status von Tieren:		
<ul style="list-style-type: none">• Menschenrechte für Menschenaffen?		
Umweltzerstörung ¹⁶ und Umweltschutz ¹⁷ :		
<ul style="list-style-type: none">• Konsumverhalten		

¹⁶ Vgl. „Was in und aus der biologischen Evolution entstand – die Organismenart *Homo sapiens* – wirkt auf die Biosphäre und ihre Arten anders zurück als jede andere Art von Lebewesen, und ist als biologische Gefährdung anzusehen.“ v. Wahlert, Gerd u. Heidi: Was Darwin noch nicht wissen konnte. Die Naturgeschichte der Biosphäre, München, 1977, S. 261 f.

¹⁷ Vgl. Das „Verständnis für die Weltoffenheit des Menschen, der suchend und fragend der Welt gegenübertritt, besagt noch nichts über die positive Füllung dieser Offenheit. Sie ist aber eben auch nicht mehr Sache nur biologischer Prozesse, sondern bewusster oder unbewusster Setzungen.“ (v. Wahlert, S. 260) – „Wir Menschen können uns unsere Handlungen und ihre Folgen bewusst machen, und für unser Handeln bewusst Ziele setzen. Die Fähigkeit dazu können wir biologisch weit gehend ableiten, die Offenheit darin aber nicht mehr.“ (a.a.O., S. 261)

LERNBAUSTEIN 2

Lernbaustein 2:	Rahmenbedingungen menschlicher Existenz reflektieren, darstellen und gemeinschaftlich die durch sie gegebenen Einschränkungen und Möglichkeiten für menschliche Aktion und Interaktion gemeinsam und selbständig erarbeiten und darstellen Teilaspekt 3: Mensch und Gesellschaft	Zeitrichtwert: 40 Stunden
Kompetenzen Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen (a) Vorausschauend denken und handeln (b) Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln (c) Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen (d) Gemeinsam mit anderen planen und handeln (e) Selbständig planen und handeln (k) Das Verhältnis des Menschen zu natürlicher Umwelt, sozialem Umfeld, kulturellem Hintergrund und religiösem Weltbild als Rahmenbedingung menschlicher Existenz darstellen und reflektieren (1) Freiheiten und Abhängigkeiten menschlicher Existenz darstellen und reflektieren (2)		
Inhaltliche Orientierung Familienbilder Geschlechterrollen Berufswahl u. Berufsleben Autorität u. Freiheit ¹⁸		

¹⁸ Hierzu vgl. z.B. das „Milgram-Experiment“ (Slater, Lauren: Von Menschen und Ratten: Die berühmten Experimente der Psychologie, Weinheim, Basel 2013, S. 45 ff.)

LERNBAUSTEIN 3

Lernbaustein 3:	Rahmenbedingungen menschlicher Existenz gemeinsam und interdisziplinär erarbeiten und darstellen Teilaspekt 4: Mensch und Kultur	Zeitrictwert: 40 Stunden
Kompetenzen		
Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen (a)		
Vorausschauend denken und handeln (b)		
Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln (c)		
Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen (d)		
Gemeinsam mit anderen planen und handeln (e)		
Selbständig planen und handeln (k)		
Das Verhältnis des Menschen zu natürlicher Umwelt, sozialem Umfeld, kulturellem Hintergrund und religiösem Weltbild als Rahmenbedingung menschlicher Existenz darstellen und reflektieren können (1)		
Freiheiten und Abhängigkeiten menschlicher Existenz darstellen und reflektieren können (2)		
Inhaltliche Orientierung		
Kulturentwicklung und -geschichte		
<ul style="list-style-type: none">• Menschenrechte, Menschenpflichten¹⁹• Pflichten, Freiheiten, Verantwortlichkeit²⁰		
Sitten und Tradition		
Individuum und Gesellschaft		

¹⁹ Vgl. die 1997 vom InterAction Council ins Leben gerufene und den Vereinten Nationen vorgeschlagene Allgemeine Erklärung der Menschenpflichten (<https://www.menschenpflichten.info/>)

²⁰ Vgl. z.B. Rawls, John, Eine Theorie der Gerechtigkeit, Frankfurt/Main, 1979

LERNBAUSTEIN 4

Lernbaustein 4:	Weltbilder erkennen, einordnen, hinterfragen, reflektieren und darstellen	Zeitrichtwert: 40 Stunden
Kompetenzen		
Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen (a)		
Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln (c)		
Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren (i)		
Weltbilder, religiöse Mythologien, Rituale und Symbole zuordnen, erklären, darstellen und vergleichen (3)		
Eigenständig religiöse und/oder weltanschauliche Entscheidungen begründen (4)		
Wissenschaftliche und weltanschauliche Theorien kritisch reflektieren (9)		
Inhaltliche Orientierung		
Antike Mythologien und Weltbilder (z.B. Ägypten, Persien ...)		
Weltbilder antiker Philosophen		
• z.B. Platons Ideenlehre, Demokrits Atomlehre ...		
Abrahamitische Religionen in Lehre und religiöser Praxis		
heutige Weltreligionen (Buddhismus, Hinduismus ...)		
wissenschaftliche Weltbilder (z.B. „von Newton zu Einstein“)		

LERNBAUSTEIN 5

Lernbaustein 5:	Lebensentwürfe und Lebensläufe interdisziplinär reflektieren, vergleichen, hinterfragen und in ihren Folgen für den Einzelnen und die Gesellschaft abwägen und darstellen	Zeitrictwert: 40 Stunden
Kompetenzen		
Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen (a)		
Vorausschauend denken und handeln (b)		
Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln (c)		
Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen (d)		
Zielkonflikte bei der Reflexion über Handlungsstrategien erkennen und berücksichtigen (f)		
Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren (i)		
Praktische Beispiele zur Umsetzung solidarischer Lebensentwürfe darstellen und beurteilen (5)		
Formen menschlicher Empathie und Solidarität darstellen und begründen (6)		
Inhaltliche Orientierung		
Biografien und Lehren von		
<ul style="list-style-type: none">• Religionsstiftern<ul style="list-style-type: none">○ z.B. Moses, Jesus, Mohammed ...• Philosophen<ul style="list-style-type: none">○ z.B. Sokrates, Platon, Spinoza, Kant, Schopenhauer, Marx, Popper ...• besonderen Persönlichkeiten verschiedener Religionen in Vergangenheit und Gegenwart<ul style="list-style-type: none">○ z.B. Goethe, A. Humboldt, Schweitzer, Gandhi		

LERNBAUSTEIN 6

Lernbaustein 6:	Mensch und Mitmensch – Ethisches Handeln in Alltag und Beruf darstellen, abwägen, einordnen und in seinen Folgen reflektieren	Zeitrichtwert: 40 Stunden
Kompetenzen		
Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen (d)		
Gemeinsam mit anderen planen und handeln (e)		
Zielkonflikte bei der Reflexion über Handlungsstrategien erkennen und berücksichtigen (f)		
An Entscheidungsprozessen partizipieren (g)		
Andere motivieren, aktiv zu werden (h)		
Vorstellungen von Gerechtigkeit als Entscheidungs- und Handlungsgrundlage nutzen (j)		
Selbständig planen und handeln können (k)		
Empathie und Solidarität für Benachteiligte, Arme, Schwache und Unterdrückte zeigen (l)		
Situationsbezogenes ethisch begründetes Handeln darstellen können, Handlungsalternativen aufzeigen, vergleichen und in den Folgen ihrer Anwendung beurteilen (7)		
Alternativen zur Gewalt bei der Lösung von Konfliktsituationen aufzeigen (8)		
Inhaltliche Orientierung		
Ethik im Alltag		
<ul style="list-style-type: none">• Vom Umgang mit der Umwelt und seinen Folgen ...• Projektarbeit Umweltschutz• Öffentliche Aufgaben und privates Engagement• Soziales Engagement und Ehrenamt		
Ethik im Beruf		
<ul style="list-style-type: none">• Beispiele aus der Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler / Konfliktlösungen• Schonender Umgang mit Ressourcen – Nachhaltigkeit		
Ethik und Freizeit		
<ul style="list-style-type: none">• Beispiele aus der Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler bearbeiten• Familienbilder• Geschlechterrollen / Rollenverständnis		

LERNBAUSTEIN 7

Lernbaustein 7:	Verantwortung darstellen und Entscheidungsmöglichkeiten in der Begegnung mit anderen erarbeiten, vergleichen, einordnen, reflektieren und hinterfragen	Zeitrictwert: 40 Stunden
Kompetenzen		
Vorausschauend denken und handeln (b)		
Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln (c)		
Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen (d)		
Gemeinsam mit anderen planen und handeln (e)		
Zielkonflikte bei der Reflexion über Handlungsstrategien erkennen und berücksichtigen (f)		
An Entscheidungsprozessen partizipieren (g)		
Andere motivieren können, aktiv zu werden (h)		
Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren (i)		
Vorstellungen von Gerechtigkeit als Entscheidungs- und Handlungsgrundlage nutzen (j)		
Selbständig planen und handeln (k)		
Eigenständig religiöse und/oder weltanschauliche Entscheidungen begründen (4)		
Rationale Grundsätze in Dialog und Diskussion kritisch und selbstkritisch anwenden (10)		
Inhaltliche Orientierung		
Kindererziehung und Elternrollen		
Rollenspiele zu Konfliktsituationen		
Gespräche und Diskussionen mit Gästen anderer Religionsgemeinschaften		
Ausflüge und Exkursionen zu anderen Religionsgemeinschaften		

MITGLIEDER DER LEHRPLANKOMMISSION

Stephan Kalk

Sprecher der Humanisten Rheinhessen, Freie Religionsgemeinschaft Alzey, K. d. ö. R.



Rheinland-Pfalz
MINISTERIUM FÜR BILDUNG

Mittlere Bleiche 61
55116 Mainz

poststelle@bm.rlp.de
bm.rlp.de