

Humanistische Lebenskunde

Rahmenlehrplan



Der Vorstand des Humanistischen Verbandes, Landesverband Berlin-Brandenburg KdÖR hat den Rahmenlehrplan im August 2023 genehmigt.

Die Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie hat den Rahmenlehrplan im Juli 2024 geprüft: Er entspricht den Vorgaben nach Paragraf 13 des Schulgesetzes von Berlin.

Das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg hat den Rahmenlehrplan im März 2024 geprüft. Er entspricht den Vorgaben nach Paragraf 9 des Gesetzes über die Schulen im Land Brandenburg.

Dieser Rahmenlehrplan gilt für die Jahrgangsstufen 1 bis 10. Bis zum Erscheinen eines aktualisierten Rahmenlehrplans für die Klassenstufen 11 bis 13 behält der Rahmenlehrplan von 2016 für diese Altersgruppe seine Gültigkeit.

Impressum

Projektleitung:

Katharina Kavalirek
Matthias Krahe
Jaap Schilt

Mitglieder der Rahmenlehrplankommission:

Dr. Alexander Bischkopf	Anita Füner
Patricia Block	Julia Grass
Heidrun Dybek	Dr. Elija Horn
Dr. Eva Ellerkmann	Uwe Lindner
Katrin Filler	Sven Thale
Maren Fudickar	

Cover: Marianne Kampel/Jana Weiz

Layout: Jana Weiz



Humanistischer Verband Deutschlands,
Landesverband Berlin-Brandenburg KdÖR
Humanistische Lebenskunde
Wallstraße 61-65
10179 Berlin
030 61390460
www.lebenskunde.de
ISBN 978-3-924041-47-2

Humanistische Lebenskunde

Rahmenlehrplan

Inhalt

Vorwort	6
1. Ziele und Grundlagen des Humanistischen Lebenskundeunterrichts	7
1.1 Humanistische Postulate als Grundlage des Humanistischen Lebenskundeunterrichts	8
2. Kompetenzentwicklung im Fach Humanistische Lebenskunde	10
2.1. Fachbezogene Kompetenzen	11
3. Kompetenzen und Standards	13
3.1 Standards im Fach Humanistische Lebenskunde	13
3.1.1 Wahrnehmen und erschließen	14
3.1.2 Sich in Beziehung setzen und kommunizieren	15
3.1.3 Reflektieren und urteilen	16
3.1.4 Entscheiden und handeln	17
4. Didaktisches Handeln im Fach Humanistische Lebenskunde	18
4.1 Unterrichtsleitende Prinzipien	18
4.2 Arbeitsweisen und Lernverfahren	21
4.3 Leistungsbewertung und Feedbackkultur	24
5. Themenfelder des Unterrichts	25
5.1 Persönlichkeitsentwicklung im sozialen Umfeld	26
5.2 Verantwortung für Natur und Gesellschaft	29
5.3 Weltorientierung und Sinngebung	34
6. Literaturverzeichnis	38
7. Anhang	39
Kompetenzen und Standards	39
Regelungen für das Land Berlin	39
Regelungen für das Land Brandenburg	42

Vorwort

„Du willst immer, dass wir selber denken. Das ist Lebenskunde!“ So lautete einst die Antwort einer Schülerin auf die Frage hin, was Lebenskunde denn ihrer Meinung nach ausmache. Damit hat sie den zentralen Gedanken, der hinter dem Fach Humanistische Lebenskunde steht, benannt: Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich selbst ein Bild von der Welt zu machen und ihre eigenen Urteile zu fällen. Sie lernen, sich als Teil der Welt zu begreifen. Mehr noch: Sie sind es, auf die es ankommt. Sie sind es, die mit ihren Erfahrungen, Fähigkeiten und Interessen im Mittelpunkt des Unterrichts stehen und ihn aktiv mitgestalten. Dementsprechend kennzeichnen Freude am Lernen und Raum zur freien Entfaltung die Humanistische Lebenskunde.

Der Humanistische Verband Berlin-Brandenburg KdÖR ist Träger des Faches Humanistische Lebenskunde an den Schulen in Berlin und Brandenburg. Als Weltanschauungsgemeinschaft und Kulturorganisation von Humanist*innen vertritt der Humanistische Verband die Interessen von nichtreligiösen Menschen. Entsprechend den besonderen schulgesetzlichen Regelungen des Weltanschauungs- und Religionsunterrichts in Berlin und Brandenburg bietet der Humanistische Verband das Fach Humanistische Lebenskunde seit 1984 an Berliner und seit 2007 auch an Brandenburger Schulen an. Der Humanistische Lebenskundeunterricht ist ein freiwilliges Unterrichtsfach ohne Zensuren. Das Fach ist dem Religionsunterricht rechtlich gleichgestellt.

Der neue Rahmenlehrplan für den Humanistischen Lebenskundeunterricht orientiert sich strukturell an den Vorgaben der Länder Berlin und Brandenburg. Der Fokus liegt auf einem neuen Kompetenzmodell sowie Kompetenzverständnis. Das macht den neuen Rahmenlehrplan für Humanistische Lebenskunde anschlussfähig an die anderen schulischen Fächer und bezieht die Teile A und B des Rahmenlehrplans beider Länder mit ein.

Gleichzeitig setzt der neue Rahmenlehrplan für Humanistische Lebenskunde neue Standards in Bezug auf die Planung von Unterricht, vor allem durch die Niveaustufenkonkretisierung. Weiterhin tragen ausgewiesene verbindliche Inhalte zur Profilierung des Faches bei und ermöglichen den Lehrkräften eine gemeinsame Orientierung.

Dennoch liegt der Struktur des neuen Rahmenlehrplans für Humanistische Lebenskunde ganz bewusst eine Offenheit inne. Zum einen, um den Themen und Inhalten, die die Schüler*innen einbringen, Raum zu geben. Zum anderen soll für die Lehrkräfte eine gewisse Lehrfreiheit und die Einbringung in das schulinterne Curriculum möglich sein. Schließlich soll auch den unterschiedlichen Rahmenbedingungen an den Schulen Rechnung getragen werden.

An der Entwicklung des neuen Rahmenlehrplans für Humanistische Lebenskunde waren Lehrkräfte für Humanistischen Lebenskundeunterricht, Mitarbeiter*innen der Aus- und Weiterbildung und Vertreter*innen für Weltanschauungsfragen des HVD beteiligt. Ihnen allen gilt Dank, aber auch allen anderen Lehrkräften der Humanistischen Lebenskunde, deren zahlreiche praktische Erfahrungen mit eingeflossen sind und die zur Umsetzung des neuen Rahmenlehrplans zu gelingendem Humanistischen Lebenskundeunterricht beitragen werden.

Matthias Krahe
Abteilungsleiter Bildung/Humanistische Lebenskunde

1. Ziele und Grundlagen des Humanistischen Lebenskundeunterrichts

Wie ist die Welt entstanden? Was macht Menschen glücklich? Welchen Sinn möchte ich meinem Leben geben? Humanistische Lebenskunde ist ein Unterrichtsfach, in dem Schüler*innen Fragen wie diese bearbeiten können. In der Auseinandersetzung mit ihren individuellen Erfahrungen und dem gesellschaftlichen Umfeld entdecken sie ihre eigenen Anschauungen und Haltungen und erhalten eine humanistische Orientierung. Damit bereitet Humanistische Lebenskunde die Schüler*innen darauf vor, ihrem Leben selbst einen Sinn zu geben und ein verantwortungsvolles Leben zu führen, ohne dabei auf eine „höhere Macht“ oder eine religiöse Offenbarung zurückzugreifen.

Schüler*innen lernen – allmählich und angepasst an ihre Entwicklung – zu verstehen, dass ihr Wahrnehmen, Fühlen, Denken und Handeln eng mit ihren eigenen Überzeugungen und Haltungen zusammenhängen. Diese Überzeugungen und Haltungen entdecken und entwickeln sie in der Humanistischen Lebenskunde dadurch, dass sie Lebensfragen in Beziehung zu ihren Alltagsthemen setzen – in Auseinandersetzung mit humanistischen Sichtweisen. Sie lernen, wie eine eigene Weltanschauung dazu beitragen kann, sich im Leben orientieren zu können.

Der Humanistische Lebenskundeunterricht fördert die weltanschauliche, humanistische Sprach- und Handlungsfähigkeit der Schüler*innen:

Humanistische Sprachfähigkeit = Kompetenz, humanistische Überzeugungen zu verstehen, zu formulieren und im Dialog mit anderen einzubringen.

Humanistische Handlungsfähigkeit = Kompetenz, im Alltag verantwortungsvoll und gemäß humanistischen Überzeugungen zu handeln.

Im Fach Humanistische Lebenskunde fördern die Lehrkräfte die Bereitschaft der Schüler*innen zum lebenslangen Lernen. Durch die im Fach angestrebte Bildung zur Selbstbestimmung in Verantwortung¹ werden die Schüler*innen darin unterstützt, die Schule als Lern- und Lebensort zu erfahren und zu gestalten. Das Fach stärkt mit seinem Augenmerk auf menschliche Würde und Verbundenheit sowie Menschen- und Kinderrechte den Respekt für die Vielfalt im Zusammenleben und damit die Inklusion aller Menschen. Kinder und Jugendliche werden darin gefördert, ihre individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entfalten – hinsichtlich der eigenen Lebensgestaltung, aber auch der aktiven Beteiligung an gesellschaftlichen Prozessen. Der Humanistische Lebenskundeunterricht leistet einen wichtigen Beitrag zur Umsetzung

¹ Selbstbestimmung in Verantwortung bedeutet, dass das eigene Recht auf Selbstbestimmung vom Recht des anderen auf Selbstbestimmung begrenzt ist. Selbstbestimmung im humanistischen Sinn ist kein Egoismus, sondern setzt solidarisches Handeln voraus.

des Berliner Schulgesetzes – insbesondere hinsichtlich der Ausführungen in Teil I (§§ 1–3)² zu Verantwortung, Beziehungsgestaltung, Respekt und Toleranz sowie den Auswirkungen des eigenen Handelns.

Der Humanistische Lebenskundeunterricht ist ein freiwilliges Unterrichtsfach ohne Noten. Die Entwicklung der eigenen Überzeugungen und die Auseinandersetzung mit Lebensfragen erfordern Vertrauen und Behutsamkeit aller Beteiligten.

1.1 Humanistische Postulate als Grundlage des Humanistischen Lebenskundeunterrichts

Humanistische Bildung und Erziehung begründen sich auf Vorstellungen über den Menschen und die Welt: den humanistischen Postulaten. Diese hat der niederländische Humanist Jaap van Praag (1978)³ erstmals formuliert. Sie bestimmen die Ziele des Humanistischen Lebenskundeunterrichts und verleihen ihm inhaltlich und methodisch besondere Akzente⁴. Im Folgenden werden diese Postulate näher ausgeführt.

Naturzugehörigkeit

Menschen sind Teil der Natur. Lehrkräfte für Humanistische Lebenskunde fördern das Lernen mit allen Sinnen. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Begrenztheit und Sterblichkeit ist Teil des Unterrichts. Schüler*innen lernen, sich mit ihrer Körperlichkeit, ihren Grenzen und ihrer Verantwortung als Teil der Natur zu verstehen. Humanistische Lebenskunde fördert nachhaltiges Denken und Respekt vor der Natur.

Verbundenheit

Menschen entfalten ihr Ich als Teil von Gemeinschaften und sind zur Kooperation fähig. Im Lebenskundeunterricht entdecken Schüler*innen sich selbst als Teil der Gemeinschaft und entwickeln dabei moralische und soziale Fähigkeiten. Sie üben, Verantwortung für das Zusammenleben zu übernehmen und Probleme möglichst gerecht zu lösen.

Gleichheit

Humanistische Lebenskunde schafft viele Gelegenheiten, in denen die Gleichwertigkeit und die Verschiedenheit von Menschen erfahrbar werden. Schüler*innen schauen über die Grenzen der eigenen Kultur hinaus und lernen, sich und andere in ihrer Würde wahrzunehmen, anzuerkennen und das Verbindende in der Verschiedenheit zu entdecken. Im Mittelpunkt stehen dabei die Kinder- und Menschenrechte.

Freiheit

Freiheit muss entdeckt und manchmal erstritten werden. Menschen können ein gutes Leben nach ihren eigenen Maßstäben führen. Schüler*innen werden in ihrer Entscheidungskompetenz bestärkt, um sich als selbstbestimmte und emanzipierte Menschen in die Gemeinschaft einzubringen. Humanistische Lebenskunde bietet einen Raum zur Erprobung von Chancen, Risiken und Anforderungen der Freiheit. Der Unterricht bereitet darauf vor, dass Freiheit und Verantwortung zusammengehören.

2 https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_A_2015_11_16web.pdf, letzter Abruf 24.4.2023.

3 Praag, 1978.

4 Siehe zur näheren Erläuterung der Postulate: Pädagogisches Leitbild. - Berlin, 2021.

Vernunft

Mit Vernunft können Menschen Gedanken, Handlungen und Situationen untersuchen und einschätzen sowie zwischen richtigen und falschen Aussagen unterscheiden. Schüler*innen lernen, zu begründen und sich und die Welt kritisch zu reflektieren. Vernunft beinhaltet die Einsicht, dass Irrtümer, Zweifel und Krisen zum Leben gehören. Im Unterricht lernen die Schüler*innen, vernunftgeleitete Entscheidungen mit humanistischen Werten zu verbinden.

Weltlichkeit

Humanist*innen gehen nicht von der Existenz übernatürlicher Kräfte oder eines sinnstiftenden Schöpfers aus. Menschen entfalten ihre Individualität und ihre gemeinsamen Bedürfnisse selbst. Sie vertrauen auf ihre Möglichkeiten, das Leben sinnvoll zu gestalten und wissen um ihre Grenzen. Schüler*innen lernen, selbst und gemeinsam mit anderen, ihrem Leben einen Sinn zu geben, Moral zu begründen und die Welt aus dieser selbst heraus zu erklären.

2. Kompetenzentwicklung im Fach Humanistische Lebenskunde

Der deutsche Psychologe Franz Emmanuel Weinert (1930–2001) definiert Kompetenzen als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernten kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“⁵

Im Sinne dieser Definition braucht die fachbezogene, humanistisch-lebenskundliche Kompetenzentwicklung einen Unterrichtsprozess,

- ... der schon **vorhandene Interessen, Bedürfnisse und Kompetenzen** von Schüler*innen und Lehrkräften mit einbezieht.
- ... der Bezug auf **humanistische Postulate** und die **ethischen Prinzipien der Selbstbestimmung und Verantwortung** nimmt.
- ... der die bisherige **Lebensgeschichte** und die zukünftige mögliche **Lebensgestaltung** der Schüler*innen berücksichtigt.
- ... der den **persönlichen Erfahrungsbereich** der Schüler*innen, deren **Lebensumfeld** und den **medial vermittelten Bereich** umfasst.



Schaubild 1:

Grundlagen, Rahmenbedingungen und Bezüge der Kompetenzförderung im Humanistischen Lebenskundeunterricht

⁵ Weinert 2001, S. 27f.

2.1. Fachbezogene Kompetenzen

Die humanistische Sprach- und Handlungsfähigkeit entfaltet sich in vier Fachkompetenzen:

I. Wahrnehmen und erschließen

Durch Sinneserfahrungen nehmen Schüler*innen sich selbst, andere Menschen, Ereignisse und Phänomene ihrer Lebenswelt wahr. Das Wahrgenommene erschließen sie sich im Zusammenspiel mit eigenen Erfahrungen, ihrem Wissen und mit dem der anderen. Zunehmend sind die Schüler*innen in der Lage, diese Wahrnehmungen auszudrücken bzw. zu beschreiben, die Perspektive anderer einzunehmen und ihre Mit- und Umwelt unter Einbeziehung der sechs humanistischen Postulate – vor allem der Naturzugehörigkeit und Verbundenheit – zu betrachten und kritisch zu reflektieren. Die Schüler*innen lernen, die Welt aus ihr selbst heraus zu erklären und sich an Vernunft und kritischem Denken zu orientieren.

II. Sich in Beziehung setzen und kommunizieren

Schüler*innen setzen sich zu anderen Menschen in ihrer unmittelbaren, persönlichen Lebenswelt und zur globalen und digitalen Welt in Beziehung. Durch die inhaltliche Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lebenswelten, Kulturen, Religionen und Weltanschauungen entwickeln sie ein Bewusstsein für individuelle, gesellschaftliche und kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten. Umsichtiges und rücksichtsvolles Handeln gegenüber Mitmenschen und der Natur werden damit unterstützt. Kommunikation und Interaktion bilden die Grundlagen, um Wahrnehmungen, Vorstellungen und Bewertungen Ausdruck zu verleihen. Schüler*innen nehmen Aspekte der Verbundenheit und Gleichheit wahr. Zunehmend sind sie in der Lage, diese als Grundlage ihres Handelns wahrzunehmen.

III. Reflektieren und urteilen

In Humanistischer Lebenskunde werden die Schüler*innen in der Entwicklung ihrer reflexiven und metakognitiven Fähigkeiten unterstützt. Dadurch lernen sie, bewusst mit ihren Gedanken, Gefühlen, Erfahrungen, Werten und ihrem erworbenen Wissen umzugehen. Die im Unterricht behandelten Themen, die dem Fach zugrunde liegenden Unterrichtsprinzipien⁶ sowie geeignete Arbeits- und Lernverfahren⁷ tragen dazu bei, dass Schüler*innen persönliche Standpunkte entwickeln, begründen und reflektieren.

IV. Entscheiden und handeln

Schüler*innen bringen ihre Handlungserfahrungen in den Humanistischen Lebenskundeunterricht mit ein und treffen fundierte Entscheidungen auf der Grundlage ihres sich entwickelnden Reflexionsvermögens. Bei der Auswertung und Beurteilung von Informationen berücksichtigen sie, welche Konsequenzen sich daraus für ihr Handeln ergeben. Sie bilden ein Verständnis dafür aus, dass Freiheit auch Verantwortung beinhaltet. Sie lernen, zunehmend selbstbestimmt und in Verantwortung für sich und ihre Mitmenschen, für die Gesellschaft und die Natur zu handeln. Dadurch sind sie in der Lage, eine Vorstellung von einem sinnerfüllten Leben zu entwickeln.

⁶ Siehe Kapitel 4.1.

⁷ Siehe Kapitel 4.2.

Der Erwerb humanistischer Sprach- und Handlungsfähigkeit setzt in der Lebenswelt der Schüler*innen an. Er erfolgt altersgerecht entsprechend den Niveaustufen. Mit den vier Fachkompetenzen soll es Schüler*innen zunehmend gelingen, alltagsweltliche, ethische, religiöse und weltanschauliche Themen zu erfassen und mit ihren persönlichen Wahrnehmungen, Erfahrungen, Erlebnissen, Entscheidungen und ihrem Wissen zu verknüpfen. Sie können dabei ein eigenes Verständnis entwickeln, was ein selbstbestimmtes und verantwortliches Leben für sie bedeuten könnte.

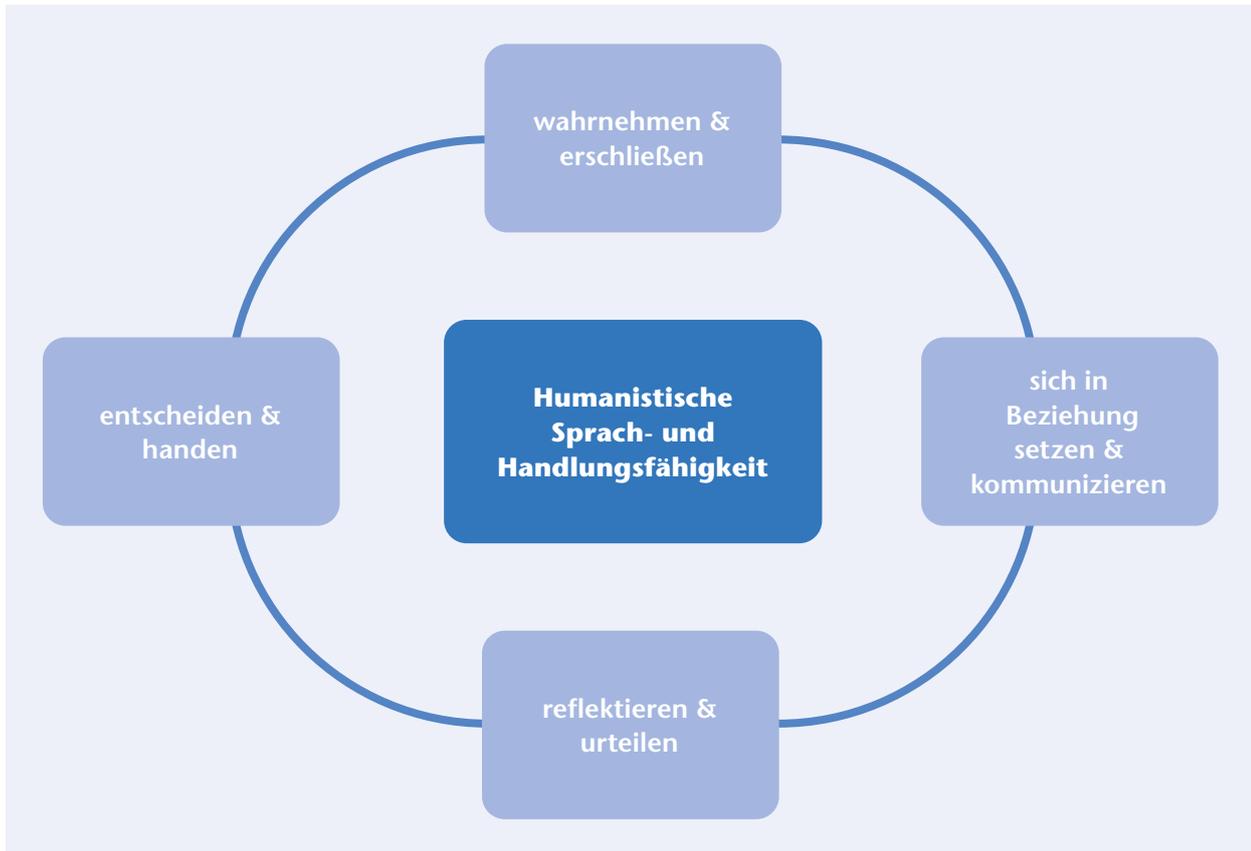


Schaubild 2: Fachbezogene Kompetenzen im Fach Humanistische Lebenskunde

3. Kompetenzen und Standards

Das Fach Humanistische Lebenskunde folgt den Ausführungen zu Kompetenzen und Standards der Länder Berlin und Brandenburg aus Teil C der Rahmenlehrpläne (siehe Anhang).

Der Unterricht in Humanistischer Lebenskunde orientiert sich – mit dem Bemühen um größtmögliche Offenheit für die individuellen Lernfortschritte der Schüler*innen – an folgender Einteilung für alle Schularten:

Jahrgangsstufen	Niveaustufen
1 – 3	A – C
3 – 6	C – D
6 – 8	D – F
8 – 10	F – G

Die Ausweisung der Standards erfolgt schulübergreifend auf dem MSA-Band, in ihrer Darstellung vereinfacht und ohne gesonderte Ausweisung bezüglich Inklusion und Differenzierung. Es gibt keine Niveaustufendifferenzierung innerhalb der ausgewiesenen Jahrgangsstufen. Am Gymnasium wird in der letzten Jahrgangsstufe (10) in der Niveaustufe H ein besonderer Standard ausgewiesen.

3.1 Standards im Fach Humanistische Lebenskunde

Für das Fach Humanistische Lebenskunde werden in Standardtabellen Regelstandards für verschiedene Jahrgangsstufen angeboten. Die Zuordnung der Standards zu Niveaustufen gibt eine allgemeine Orientierung über die Angemessenheit und die Anforderungen in den einzelnen Jahrgangsstufen.

Die Lehrkräfte entscheiden ausgehend von den zu fördernden fachbezogenen Kompetenzen in den einzelnen Unterrichtseinheiten, welche Standards die Schüler*innen erreichen sollen. Mittels der sogenannten Standardkonkretisierung werden diese Standards im Zusammenhang der Unterrichtsstunde präzisiert. Miteinbezogen werden das jeweilige Thema, die Methoden und das eingesetzte Material der Unterrichtsstunde. Damit lässt sich das angestrebte Unterrichtsziel und die Art, wie es erreicht werden soll, klar formulieren.

Die Standards bieten Lehrkräften eine Orientierung für die Planung, Analyse und Überprüfung ihres Unterrichts und schaffen Transparenz hinsichtlich möglicher Leistungserwartungen.

Die Standards unterstützen Lehrkräfte,

- ... bei der Behandlung von Themen möglichst konkrete Intentionen zu formulieren und den eigenen Unterricht hinsichtlich der Umsetzung der gesetzten Intentionen zu reflektieren.
- ... Sozialform-, Methoden- und Medienauswahl auf die Erreichung der Standards auszurichten.
- ... die entsprechenden Fachkompetenzen im Unterricht gezielt zu fördern.

Zudem liefern sie Schüler*innen Anhaltspunkte, den eigenen Lernprozess zu verstehen.

3.1.1 Wahrnehmen und erschließen

Teilkompetenzen Niveaustufen	Wahrgenommenes zum Ausdruck bringen	Wahrgenommenes erschließen	Perspektiven anderer wahrnehmen
Die Schüler*innen können			
A – C	... eigene Wahrnehmungen von der Außen- und Umwelt benennen und darstellen.	... ihre Wahrnehmungen in Beziehung zu eigenen Erfahrungen und eigenem Wissen setzen und beschreiben.	... unterschiedliche Wahrnehmungsweisen innerhalb der Lerngruppe erkennen, benennen und mit den eigenen vergleichen.
C – D	... Wahrnehmungen von und Themen aus eigenen und fremden Lebenswelten selbstständig darstellen und beschreiben.	... eigene und fremde Erfahrungen, Gedanken und Emotionen mit neuen Kenntnissen verknüpfen.	... Diversität und Vielfalt beschreiben, verschiedene Perspektiven erfassen und darlegen.
D – F	... persönliche und gesellschaftliche Probleme erläutern und eigene Fragen dazu entwickeln.	... sich mit anderen zu persönlichen und gesellschaftlichen Problemen austauschen und diese unter Beachtung der humanistischen Postulate erläutern.	... individuelle, gesellschaftliche und kulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede erkennen und vergleichen.
F – G	... wahrgenommene weltanschauliche Themen und Probleme fundiert, kritisch und vernunftgeleitet erörtern.	... verschiedene Quellen bzw. Medienangebote zu weltanschaulichen Themen und Problemen analysieren, ihre Wirkabsichten untersuchen und bewerten.	... weltanschauliche Positionen von anderen mit humanistischen Postulaten beurteilen.
H Gymnasium	... komplexe gesellschaftliche und moralische Dilemmata erfassen und in Diskussionen darüber eine eigene Position vertreten.	... sich für die Bearbeitung von Problemen eigenständig neue Quellen erschließen und diese auf ihre Validität überprüfen.	... unterschiedliche Interessenlagen in ihrer Vieldeutigkeit erörtern und diskutieren.

3.1.2 Sich in Beziehung setzen und kommunizieren

Teilkompetenzen Niveaustufen	Sich in der Welt in Beziehung setzen	Miteinander kommunizieren	Sich zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden positionieren
Die Schüler*innen können			
A – C	... mit anderen in Kontakt treten, sich in andere hineinversetzen und deren Position wiedergeben.	...Gesprächsregeln anwenden und nonverbale und verbale Mittel nutzen, um sich auszudrücken.	... Gemeinsamkeiten mit und Unterschiede zu anderen beschreiben.
C – D	... eigene Interessen vertreten sowie Rechte und Mitbestimmungsmöglichkeiten einfordern.	... in Diskussionen eigene Positionen sachlich begründen und vertreten.	... unterschiedliche Standpunkte zu Lebens-themen und Haltungen wiedergeben und vergleichen.
D – F	... eigenes und fremdes Handeln gegenüber Mitmenschen und der Natur unter weltlich-humanistischen Gesichtspunkten einordnen.	... kontroverse Fragen aus verschiedenen Perspektiven erörtern und dabei eigene und auch fremde Positionen vertreten.	... gesellschaftliche und weltanschauliche Konflikte, deren Ursachen und mögliche Lösungen diskutieren.
F – G	... Aspekte von Verbundenheit und Gleichheit im Kontext komplexer gesellschaftlicher Herausforderungen diskutieren.	... gesellschaftliche und weltanschauliche Fragen aus verschiedenen Perspektiven darstellen und diskutieren.	... sich analog, digital und global vernetzen und dabei weltanschauliche Fragen sowie zentrale Lebensthemen erörtern und eine begründete Position dazu einnehmen.
H Gymnasium	... weltlich-humanistische Postulate nutzen, um zu gesellschaftlichen Fragen und Problemen begründet Stellung zu nehmen.	... in Auseinandersetzungen Möglichkeiten von Konsens und Dissens benennen und verhandeln.	... historische und aktuelle Quellen unter weltanschaulichen Gesichtspunkten interpretieren und bewerten.

3.1.3 Reflektieren und urteilen

Teilkompetenzen Niveaustufen	Hinterfragen – Skeptisch denken	Analysieren und urteilen	Eigene Standpunkte vertreten
Die Schüler*innen können			
A – C	... verschiedene Aspekte zu lebensweltlichen Fragen benennen und sich darüber austauschen.	... verschiedene lebensweltliche Aspekte beschreiben und erklären.	... eigene Ansichten zu lebensweltlichen Fragen wiedergeben und erklären.
C – D	... Sichtweisen auf lebensweltliche und weltanschauliche Themen darstellen und hinterfragen.	... eigene und fremde Positionen begründen sowie Wertvorstellungen einordnen.	... neue Erkenntnisse beschreiben und begründen.
D – F	... zu gesellschaftlichen und weltanschaulichen Fragen verschiedene bis hin zu gegensätzliche Perspektiven prüfen.	... Äußerungen zu gesellschaftlichen und weltanschaulichen Themen mithilfe der humanistischen Postulate erläutern und begründen.	... eigene weltanschauliche Positionen anhand von Beispielen darlegen und dazu Stellung nehmen.
F – G	... weltanschauliche Absolutsetzungen hinterfragen und nach humanistischen Wertmaßstäben bewerten.	... kontroverse Positionen zu gesellschaftlichen und weltanschaulichen Fragen erörtern und beurteilen.	... gesellschaftliche und weltanschauliche Fragen mithilfe der humanistischen Postulate bewerten und dazu begründet Stellung nehmen.
H Gymnasium	... historische und aktuelle Quellen gegenstandsbezogen auf ihre Gültigkeit überprüfen.	... historische und aktuelle Quellen auswerten, interpretieren und beurteilen.	... verschiedene weltanschauliche Positionen zu gesellschaftlichen Fragen fachlich fundiert vergleichen und in Diskussionen einen humanistischen Standpunkt vertreten.

3.1.4 Entscheiden und handeln

Teilkompetenzen Niveaustufen	Fundierte Entscheidungen treffen	Konsequenzen des eigenen Handelns berücksichtigen	Selbstbestimmung in Verantwortung entwickeln
Die Schüler*innen können			
A – C	... eigene Entscheidungen auf Informationen gestützt treffen und wiedergeben.	... verschiedene Reaktionen auf das eigene Handeln erkennen und beschreiben.	... eigene Bedürfnisse äußern und Bedürfnisse anderer beachten.
C – D	... Entscheidungsmöglichkeiten nennen und moralische Gesichtspunkte bei der Entscheidungsfindung herausarbeiten.	... verschiedene Handlungsoptionen benennen, vergleichen und mögliche Reaktionen darauf skizzieren.	... sich an schulischer Mitbestimmung beteiligen und eigene Beiträge einbringen.
D – F	... Entscheidungen im Kontext humanistischer Haltungen und Grundsätze treffen und begründen.	... Entscheidungen und ihre möglichen Konsequenzen auf Basis der humanistischen Postulate begründen und überprüfen.	... Selbstentfaltungsmöglichkeiten benennen und die damit einhergehende Verantwortung mithilfe humanistischer Postulate prüfen.
F – G	... die Einflüsse auf eigene Entscheidungen darstellen und beurteilen sowie beeinflussende Werte und Normen nennen und einordnen.	... verschiedene Handlungsoptionen und die damit verbundenen Konsequenzen unter Berücksichtigung humanistischer Grundsätze erörtern und bewerten.	... das eigene Handeln und die damit einhergehende Verantwortung im Kontext persönlicher, gesellschaftlicher und humanistischer Werte beurteilen.
H (Gymnasium)	... eigene Entscheidungen unter Einbezug humanistischer Positionen hinterfragen, überprüfen und ggf. revidieren.	... das Handeln unterschiedlicher Akteure beurteilen und Stellung zu den daraus resultierenden Konsequenzen beziehen.	... den Zusammenhang von Freiheit, Selbstbestimmung und Verantwortung für das eigene Handeln aus einer humanistischen Perspektive heraus überprüfen.

4. Didaktisches Handeln im Fach Humanistische Lebenskunde

Mit dem Begriff „Didaktisches Handeln“ werden jene Aktionen und Entscheidungen zusammengefasst, die den Unterricht vorbereiten, durchführen und fortsetzen. Didaktisches Handeln ist untrennbar verbunden mit einem pädagogischen Handeln, das dem Zuwachs an personalen und sozialen Kompetenzen bei den Schüler*innen dient. Hinsichtlich der Ziele des Humanistischen Lebenskundeunterrichts kommen der Haltung der Lehrkräfte, dem Kommunikationsstil und der Gestaltung der Beziehung zwischen Lehrkraft und Schüler*innen erhebliche Bedeutung zu.

Die folgenden Abschnitte geben einen vertieften Einblick in einzelne Aspekte des didaktischen Handelns im Humanistischen Lebenskundeunterricht. Grundlegend sind dabei die unterrichtsleitenden Prinzipien, die allgemeine Grundsätze zur Unterrichtsgestaltung formulieren. Arbeitsweisen und Lernverfahren schließen an diese Prinzipien an und konkretisieren sie hinsichtlich der Gestaltung von spezifischen Lehr-Lernprozessen. Maßgaben zur Evaluierung der Lernprozesse im Humanistischen Lebenskundeunterricht sowie Richtlinien zur Beurteilung von Lernergebnissen sind im letzten Abschnitt dieses Kapitels enthalten.

4.1 Unterrichtsleitende Prinzipien

Unterrichtsleitende Prinzipien formulieren Richtlinien zur Gestaltung von Unterricht – beispielsweise hinsichtlich Anschaulichkeit oder Lebensweltbezug. Sie bieten eine Orientierung für das didaktische und methodische Handeln. Darüber hinaus haben sie Einfluss auf die Wirksamkeit des Unterrichts. Die humanistische Werteorientierung durchzieht alle unterrichtsleitenden Prinzipien gleichermaßen und stellt eine wichtige Grundlage für sie dar.

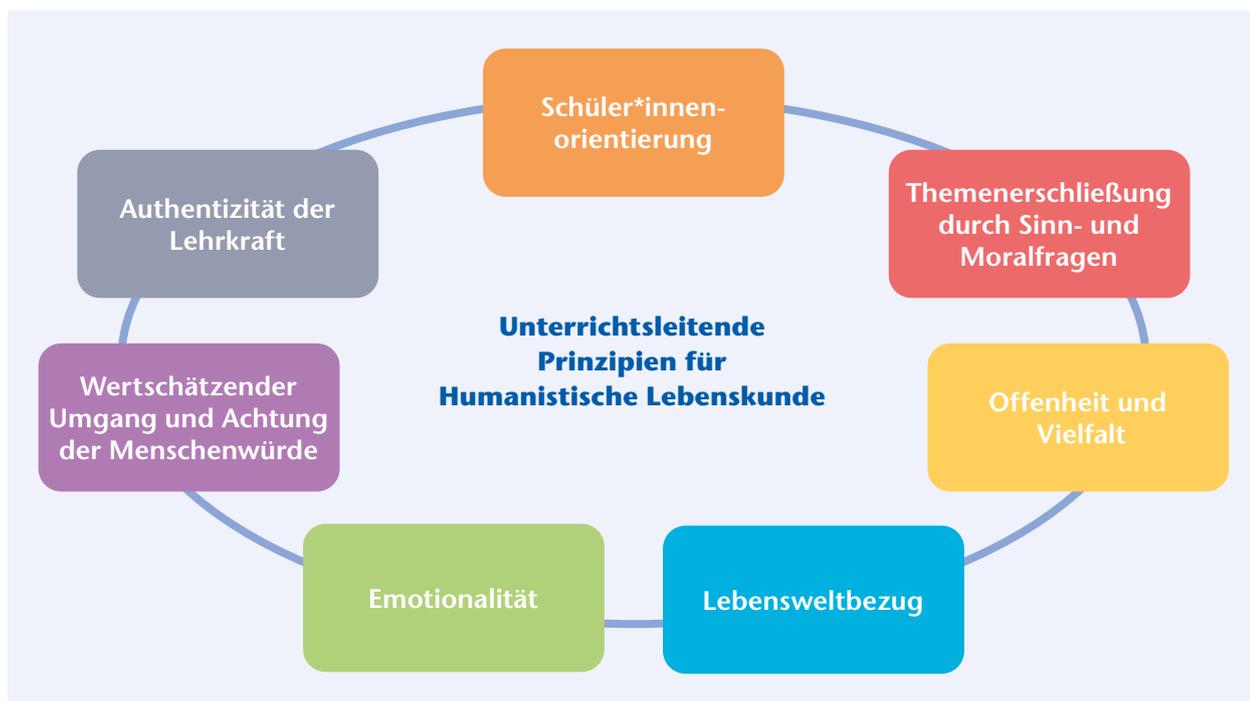


Schaubild 3: Unterrichtsleitende Prinzipien des Humanistischen Lebenskundeunterrichts

I. Schüler*innenorientierung

Humanistische Lebenskunde ist ein vorrangig schüler*innenzentrierter Unterricht. Kinder und Jugendliche lernen und reifen durch eigenes Handeln. Der Humanistische Lebenskundeunterricht ermöglicht und befördert die kreative sowie forschende Selbsttätigkeit der Schüler*innen und ist somit am Prinzip des Erfahrungslernens ausgerichtet. Daher werden auch sensorische Dimensionen in das multimedial gestützte Lernen einbezogen. Die Bedeutsamkeit von Lernen in der Peer-Group wird berücksichtigt. Die Lehrkraft fördert die Kinder und Jugendlichen insgesamt in ihrer Handlungs- und Selbstkompetenz sowie in ihrer sozialen Kompetenz. Auf diese Weise kann sie die Schüler*innen bei der Entwicklung ihrer persönlichen Resilienz unterstützen. Schüler*innen werden zur Mitbestimmung bei der Themen- und Methodenwahl und zur Selbstständigkeit bei der Aufgabenlösung ermutigt. Humanistische Lebenskunde berücksichtigt dabei den Stand der kognitiven, moralischen und sozialen Entwicklungen der Schüler*innen. Im Lebenskundeunterricht wird binnendifferenziert gearbeitet.

II. Themerschließung durch Sinn- und Moralfragen

Fragen nach Moral und Sinn sind zentrale Aspekte der Humanistischen Lebenskunde und machen ihr spezifisches Profil aus. Sie bieten die Blickwinkel, mit deren Hilfe Lebenskundelehrkräfte Themen erschließen und gestalten. Moralisches Handeln bedarf der moralischen Urteilsfähigkeit und der Bereitschaft zur Moralität. Sinn wird verstanden als Orientierungsform für menschliche Handlungen, als Vorstellung vom eigenen Leben – auch unter biografischen Aspekten – und als Weltdeutung. Sinn ist ein wichtiger Aspekt, wenn es um Entscheidungen und die Bewältigung von Problemen geht. Moralfragen beschäftigen sich mit dem richtigen Verhalten in konkreten sozialen Zusammenhängen, Sinnfragen zielen auf ein Verstehen der Dinge, Menschen, Situationen, Beziehungen und Bedürfnisse ab, mit denen Menschen es zu tun haben. Moralische Aspekte eines Themas findet man oft durch Fragen, die beginnen mit „Darf ich...?“/„Sollen wir...?“/„Muss man...?“ Sinnaspekte entdeckt man durch Fragen wie „Was bedeutet es mir, ...?“/„Warum erscheint es uns sinnvoll, dass...?“/„Welche Haltung zum Leben drückt sich darin aus, wenn man...?“ Bei der Suche nach Antworten ist immer auch der Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen zu berücksichtigen. Sinn- und Moralfragen regen die Schüler*innen an, ihre Vorstellungen eines guten und gelingenden Lebens zu formulieren sowie über Werte und Normen nachzudenken.

III. Offenheit für Vielfalt

Schüler*innen verschiedenster Herkunft und Lebensweisen nehmen am Humanistischen Lebenskundeunterricht freiwillig teil. Vielfalt in Gesellschaft und Schule bearbeiten sie im Unterricht sowohl anerkennend als auch multiperspektivisch und altersangemessen. Dabei erkunden die Schüler*innen Unterschiede und Gemeinsamkeiten, ohne sie in ein hierarchisches Verhältnis zu setzen. Zugleich reflektieren und hinterfragen sie die ihnen bereits bewusst gewordenen hierarchisierten Unterscheidungen, die Heterogenität gesellschaftlich kennzeichnet. Sie werden in die Lage versetzt, ihre Lebenswelt zu deuten, Probleme der Ausgrenzung und Diskriminierung zu erkennen, einen eigenen, begründeten Standpunkt zu entwickeln und sich engagiert für Vielfalt einzusetzen. Die Sicht der Lehrkraft auf ihre Schüler*innen ist ressourcenorientiert. Pluralität, Kontroversität und Dissens sind im Humanistischen Lebenskundeunterricht prinzipiell möglich. Sie haben jedoch dort ihre Grenzen, wo die Würde des Menschen, demokratische Grundwerte oder Menschenrechte missachtet werden. Es gehört zum Humanistischen Lebenskundeunterricht, dass sich die Schüler*innen mit verschiedensten Informationsquellen kritisch auseinandersetzen und diese hinterfragen.

IV. Lebensweltbezug

Unterricht in Humanistischer Lebenskunde schließt mit seinen Themen und Inhalten an der Lebenswelt der Schüler*innen an. Dem Entwicklungsstand der Schüler*innen und ihrer sich sukzessiv erweiternden Lebenswelt wird Rechnung getragen. Er begleitet die Schüler*innen, wenn sich ihr Lebensumfeld allmählich vergrößert. Individuelle und gesellschaftliche Schlüsselprobleme⁸ – im lokalen wie im globalen Rahmen – sind Gegenstand des Lernens im Humanistischen Lebenskundeunterricht. Schüler*innen erhalten unter Einbeziehung ihrer Lebenserfahrungen und in einem weltlichen Bezugsrahmen die Möglichkeit, nach Antworten, Lösungen und Strategien für individuelles und gesellschaftlich verantwortungsvolles Handeln zu suchen.

V. Emotionalität

Emotionen und Gefühle haben im Humanistischen Lebenskundeunterricht ihren Platz und können zum Unterrichtsgegenstand werden. Schüler*innen erhalten den Raum, sie zu reflektieren, in sachliche Zusammenhänge zu bringen und sie als Bestandteil des Lebens zu akzeptieren und wertzuschätzen. Der Unterricht trägt dazu bei, dass die Schüler*innen vielfältige Emotionen bzw. Gefühle bei sich selbst und anderen Menschen wahrnehmen, deuten und benennen sowie konstruktiv mit ihnen umgehen können.

VI. Wertschätzender Umgang und Achtung der Würde

Der Humanistische Lebenskundeunterricht findet in einer Atmosphäre von Verbundenheit, Offenheit sowie gegenseitigem Respekt und Vertrauen statt, um allen Schüler*innen die Mitarbeit in einem geschützten, inklusiven Raum zu ermöglichen. Dafür trägt die Lehrkraft die Verantwortung. Sie begegnet allen Schüler*innen sowie deren Lebensbedingungen und Fähigkeiten wertschätzend. Prozessorientierung hat ein besonderes Gewicht und stellt keinen Gegensatz zur planerischen Themenerschließung dar. Der Unterricht ist offen für schüler*innenorientierte Vertiefung und Änderung des Ablaufes. Individuelle Handlungs- und Lernwege sollen ermöglicht werden. Die Lehrkraft gestaltet den Unterricht so, dass die Schüler*innen sowie die Lehrkraft möglichst vorurteilsbewusst miteinander umgehen und das Selbstvertrauen der Schüler*innen gestärkt wird.

VII. Authentizität der Lehrkraft

Lehrkräfte für Humanistische Lebenskunde sind Humanist*innen. Sie lassen sich in der Gestaltung des Unterrichts von den humanistischen Postulaten leiten. Gleichzeitig schaffen sie die Möglichkeit, Perspektiven anderer Weltanschauungen im Unterricht aufzuzeigen. Unter Beachtung des Beutelsbacher Konsenses⁹ vertreten Lehrkräfte auch eigene Standpunkte, so werden sie als Persönlichkeiten sichtbar. Dies ist für die Beziehungsgestaltung zwischen Lehrkraft und Schüler*innen bedeutsam, denn diese ist Teil des Lernprozesses. Die Lehrkraft ist sich dabei ihrer Vorbildfunktion stets bewusst.

⁸ Vgl. Klafki 1996, S. 56ff.

⁹ Siehe: <https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/auftrag/51310/beutelsbacher-konsens/>

4.2 Arbeitsweisen und Lernverfahren

Humanistische Lebenskunde versteht Lernen als aktiven und konstruktiven Prozess ohne Leistungsdruck und eingebettet in soziale Vorgänge. Dies erfordert spezifische Arbeitsweisen und Lernverfahren. Dimensionen wie Klassenführung, kognitive Aktivierung der Lernenden und die konstruktive Unterstützung der Schüler*innen zeichnen wirksamen Unterricht aus. Der Lernerfolg der Schüler*innen steigt, wenn Lern- und Lehrprozesse entsprechend gestaltet werden¹⁰.

Die folgenden Arbeitsweisen und Lernverfahren orientieren sich an den Basismodellen von Fritz Oser¹¹. Diese sind gut für den Humanistischen Lebenskundeunterricht geeignet, da sie die Planung und Durchführung von wirksamem Unterricht unterstützen. Sie sind eng verbunden mit den unterrichtsleitenden Prinzipien und geben den Lehrkräften vielfältige wie spezifische Verfahrensweisen und Methoden an die Hand, diese Prinzipien im Unterricht umzusetzen bzw. kooperative Lernsettings zu ermöglichen. Dazu gehören etwa Interaktionsübungen, Lern- und Bewegungsspiele, biografisches Lernen, Rollenspiele und Exkursionen.

I. Philosophieren

Beim Philosophieren mit Kindern und Jugendlichen ist es wichtig, das Interesse und die Neugier, die während der kognitiven und sozialen Entwicklung entstehen, aufzugreifen. Die „Fragen an die Welt“ werden dabei aus verschiedenen Perspektiven betrachtet. Durch Selberdenken, miteinander Denken und Weiterdenken¹² findet eine intensive persönliche Auseinandersetzung statt. Diese gewinnt an Profil, wenn sie durch Sinn- und Moralfragen, die sich den humanistischen Postulaten zuordnen lassen und auch durch weitere offene Fragen unterstützt wird.

II. Lernen durch Eigenerfahrung, entdeckendes Lernen

Die Begegnungen der Schüler*innen mit der Natur und mit Menschen in ihrem Umfeld sowie die damit verbundenen Erfahrungen werden in der Humanistischen Lebenskunde zum Gegenstand des Unterrichts oder im Unterricht initiiert. Diese Handlungen, Ereignisse und Erlebnisse können die Schüler*innen anschließend (re-)konstruieren, analysieren und reflektieren. Durch den Austausch versprachlichen sie die Erfahrungen und untersuchen sie hinsichtlich weltanschaulicher Fragestellungen auf ihre mögliche Allgemeingültigkeit hin. Ziel ist dabei, jenseits der eigenen Erfahrungen auch die Erfahrungen anderer in diese Lernprozesse einzubinden, um neu auftretende ethische Fragestellungen zu erkennen, zum Beispiel durch Museumsbesuche oder Exkursionen.

III. Problemlösen

Das Lösen von vielfältigen Problemen aus der Lebenswelt der Schüler*innen oder auf gesellschaftlicher Ebene ist eine bedeutsame Kompetenz, damit Kinder und Jugendliche partizipationsfähig werden. Echtes Problemlösen stärkt das Gefühl der Selbstwirksamkeit. Schüler*innen lernen, Probleme zu erkennen und zu benennen, um anschließend verschiedene Strategien für deren Lösung zu entwickeln. Der gewaltfreie, respektvolle sowie an humanistischen Prinzipien ausgerichtete Umgang miteinander steht dabei im Fokus. Die Schüler*innen sollen die Problemlösungsstrategien auf die Anwendbarkeit in verschiedenen Situationen überprüfen. Interaktionsübungen und Planspiele bringen beispielsweise die vielfältigen Probleme aus Lebenswelt und Gesellschaft mit wenig Bedrängnis und ohne Handlungsdruck in den Unterricht und die Schüler*innen können Problemlösungen darin spielerisch ausprobieren und erfahren.

¹⁰ Vgl. Trautwein u. a. 2018.

¹¹ Oser & Baeriswyl 2001.

¹² Vgl. Calvert 2008.

IV. Verhandeln

Unter Beachtung der Bedürfnisse der Verhandlungspartner*innen werden den Schüler*innen Wege zu einem fairen Interessenausgleich aufgezeigt bzw. mit ihnen erarbeitet. Es geht darum, unterschiedliche Interessen und Überzeugungen zu erkennen, zu ordnen und in Balance zu bringen. Dabei ist es wichtig, einen für alle akzeptablen Rahmen für die Verhandlung zu schaffen, gute Argumente einzubringen und diese zu begründen. Dies kann im Unterricht an aktuellen und persönlichen Fragen eingeübt werden. Ziel ist es, die verschiedenen Positionen der Verhandelnden zu bedenken, um eine Haltung des Miteinanders zu entwickeln und Vorverurteilungen zu vermeiden, zum Beispiel durch Rollenspiele oder der Simulation einer Jugendgerichtsverhandlung.

V. Begriffs- und Konzeptbildung

Im Unterricht werden die Schüler*innen mit einer Vielzahl von Begriffen konfrontiert, für die sie ein gemeinsames Verständnis entwickeln müssen. Dafür werden zunächst Vorkenntnisse aktiviert und an Beispielen gearbeitet, um daraus wesentliche ethische Prinzipien abzuleiten, die mit den Begriffen verknüpft sind. Nach der Begriffsbildung erfolgt mit der Vernetzung von Wissen die Konzeptbildung bzw. die Erweiterung eines Konzepts. So können die Schüler*innen das Gelernte in anderen Zusammenhängen und sachgemäßen Beziehungen anwenden. Anhand von Musterbeispielen kann das Prinzipielle eines Begriffs oder Konzepts herausgearbeitet werden.

VI. Konstruktiver Umgang mit Emotionen

Die Beschäftigung mit den Themen der Humanistischen Lebenskunde spricht die Schüler*innen oft auch emotional an. Werden Gefühle bei einem bestimmten Thema gezielt durch die Lehrkraft ausgelöst, erfolgt entsprechend dieser Arbeitsweise im Unterricht eine Auseinandersetzung über die mit diesen Emotionen verbundenen Gedanken der Schüler*innen. Diese werden identifiziert bzw. hinterfragt. Dazu werden Möglichkeiten geschaffen, mit denen Schüler*innen die mit den Emotionen verknüpften Spannungen in kreativer Weise ausdrücken können. Ziel ist es, dass Schüler*innen lernen, konstruktiv mit ihren Emotionen umzugehen. Dabei können sie auch von anderen lernen, indem sie sich mit deren emotional-kreativen Ausdrucksformen beschäftigen, etwa mit Gedichten, Bildern, Filmen oder Musik.

VII. Aufbau dynamischer sozialer Beziehungen

Schüler*innen sind in soziale Zusammenhänge eingebunden und entwickeln durch reales Handeln moralische und soziale Fähigkeiten. Im Unterricht werden soziale Handlungsformen besprochen und Erfahrungen ermöglicht, beispielsweise durch Interaktionsübungen, Spiele oder Feiern. Ziel ist es, den Zusammenhalt, das verantwortliche Füreinander und die Empathiefähigkeit zu fördern. Dafür werden Handlungen reflektiert, auf ihre Tragfähigkeit im sozialen Miteinander untersucht und ethische Maximen erarbeitet.

VIII. Wert und Identitätsaufbau

Um selbstbestimmt leben zu können, ist die Entwicklung eines tragfähigen Wertesystems Voraussetzung. Es ist notwendig, dass die Schüler*innen Werte in Bezug auf ein konkretes Problem erkennen und analysieren. Sie werden zudem an neue Werte herangeführt, um sich diese zu erschließen. Die Wertehierarchie der Schüler*innen kann sich dabei verändern. Ziel ist es, den Schüler*innen zu ermöglichen, Wertehierarchien zu erkennen, zu begründen und auch zu hinterfragen. Dazu werden sie mit Problemen und Alltagssituationen konfrontiert, um so zu erfahren, dass ihre gegebenenfalls veränderten Wertehierarchien den Umgang damit bereichern und erleichtern.

IX. Sinnlich-kontemplatives Lernen

Wenn die Schüler*innen ihre ganze Aufmerksamkeit auf etwas richten, genau beobachten und sinnliche Erfahrungen machen, wird der Gegenstand ihrer Betrachtung bedeutsam. Durch diese Erfahrungen lernen die Schüler*innen, die Welt aus ihr selbst heraus zu begreifen und erweitern ihr Verständnis für die Vielfalt der Welt, insbesondere der eigenen Lebenswelt. Dafür sollen die Schüler*innen ihre Wahrnehmungen schulen. Durch intensive Betrachtung erfahren sie, wie vielfältig sie in die Welt eingebunden sind. Indem sie diese Erfahrungen in ihr Leben übertragen, eröffnet sich für sie ein neuer Zugang zur Welt, der eine sinnvolle Lebensgestaltung unterstützt, zum Beispiel durch Wahrnehmungsübungen, Lernen mit allen Sinnen, Riechmemory oder eine Tastbox.

X. Entwicklungsförderndes Lernen mittels Dilemmata

In der Arbeit mit moralischen Dilemmata werden Schüler*innen mit einem Konflikt konfrontiert, der sie verunsichert und zu einer Entscheidung auffordert. Nach dem Modell des amerikanischen Psychologen und Pädagogen Lawrence Kohlberg¹³ geschieht dies am ehesten, indem die Lernenden durch ein Argument herausgefordert werden, das einer höheren Stufe der moralischen Entwicklung zuzuschreiben ist, als der, auf der sie sich gerade befinden. Die Lehrkraft stellt dabei das Argument zur Verfügung. Die Dilemma-Diskussion fördert die moralische Urteils- und Entscheidungskompetenz, indem sie verinnerlichte Werte und Prinzipien, nach denen die Schüler*innen urteilen, entscheiden und handeln, an die Oberfläche holt. Diese zum Teil unbewussten moralischen Werte, Prinzipien oder Normen werden sichtbar und bewusstgemacht, sodass sie überprüft und reflektiert werden können. Die Schüler*innen werden so beim Erreichen der nächsthöheren moralischen Entwicklungsstufe unterstützt, indem sie ihr bisheriges Urteil überprüfen und sich der vollzogenen Veränderung bewusstwerden, beispielsweise durch ein Rollenspiel.

XI. Biografisches Lernen

Biografisches Lernen ist im Humanistischen Lebenskundeunterricht in mehrfacher Hinsicht bedeutsam: Zunächst stehen die Lernenden mit ihrer individuellen Biografie im Mittelpunkt. Gleichzeitig sollen sich ihnen durch fremde Biografien neue oder zusätzliche Orientierungsmuster eröffnen. Durch eine kritische, transparente und reflexive Untersuchung dieser anderen Lebensentwürfe und der darin enthaltenen Wertvorstellungen erhalten die Schüler*innen die Möglichkeit der Reflexion ihrer eigenen Biografie. Biografisches Lernen bietet insbesondere Raum, Identifikationsmöglichkeiten zu schaffen sowie empathisch am Leben, Denken und Handeln anderer Personen teilzuhaben. Dieses Eintauchen in die Gedankenwelt und die Entscheidungsprozesse eines fremden Individuums fordert zum Um- und Überdenken eigener Handlungsoptionen sowie zur Perspektivübernahme heraus. Die Heranwachsenden lernen dabei, fremde Positionen nicht unkritisch zu adaptieren, sondern sich mit ihnen in hinterfragender und differenzierter Weise auseinanderzusetzen. Sie können außerdem ihre Vorbildwirkungen überprüfen.

13 Vgl. Kohlberg 1996.

4.3 Leistungsbewertung und Feedbackkultur

Humanistische Lebenskunde findet in der Schule statt. Die Lehrkräfte müssen sich hinsichtlich Leistungsvorstellungen, Formen der Überprüfung und Standards der Bewertung, die üblicherweise mit der Institution Schule verbunden sind, positionieren und hinterfragen, ob diese notwendig und hinsichtlich der Inhalte und Ziele des Faches förderlich sind.

Damit im Lebenskundeunterricht ein befriedigender Gruppenprozess und der Erwerb von Kompetenzen gelingen können, sind auch Leistungen und Anstrengungen der Schüler*innen notwendig. Die Bestätigung und Anerkennung der freiwilligen Arbeit der Schüler*innen und eine durch Feedback geprägte Unterrichtskultur sind wichtige Aspekte. Dazu können die Lehrkräfte auch auf Beurteilungsformen wie Zeugnisse und Lernentwicklungsberichte zurückgreifen; dies liegt in ihrem pädagogischen Ermessen. Falls sie verwendet werden, müssen einige Aspekte beachtet werden:

- **Noten gibt es in der Humanistischen Lebenskunde nicht.**
- Bei vielen Themen im Lebenskundeunterricht haben **persönliche Bedürfnisse, individuelle Überzeugungen und unterschiedliche Entscheidungsmöglichkeiten erhebliches Gewicht.** Einstellungen und Überzeugungen unterliegen nicht der Leistungsbewertung durch eine Lehrkraft.
- **Beurteilungen von Äußerungen und Verhaltensweisen der Schüler*innen** durch die Lehrkraft **sollen der Förderung der individuellen Entwicklung dienen.** In pädagogisch reflektierter, angemessener Form können sie zu einem differenzierten Selbstbild der Schüler*innen beitragen. Sie sollen auf Entwicklungsschritte aufmerksam machen und zu Entwicklungsmöglichkeiten ermutigen. Sie können die Schüler*innen darin unterstützen, ein realistisches Bild ihrer Fähigkeiten zu entwickeln.
- Eine Beurteilung von Entwicklungsschritten der Schüler*innen entsprechend den unterschiedlichen Niveaustufen setzt voraus, dass die Lehrkraft den **Unterricht auch so schüler*innenorientiert und differenziert gestaltet**, dass sie den Schüler*innen genau diese Schritte ermöglicht.
- **Beurteilungen** – besonders in schriftlicher Form – **sollen die Wahrnehmung der individuellen Entwicklung** und nicht den gruppeninternen Vergleich **in den Mittelpunkt stellen.** Eine angemessene und von den Schüler*innen nachvollziehbare Beschreibung der Entwicklung durch die Lehrkraft kann die Lernfreude und die intrinsische Motivation bestärken.
- **Beurteilungen beziehen sich auf Stärken und Schwächen**, soweit sie im Lebenskundeunterricht erkennbar sind. Sie verbinden anforderungsbezogene, an Standards orientierte Maßstäbe und individuelle, schülerbezogene Entwicklungsaspekte.
- Angestrebte und erreichte Ziele lassen sich mithilfe der Fachkompetenzen und der dazugehörenden Standards bei den einzelnen Schüler*innen beschreiben und prüfen. Ihnen sollte eine kriteriengeleitete Beobachtung der Schüler*innen vorausgehen.

5. Themenfelder des Unterrichts

Die Themenfindung ist in der Humanistischen Lebenskunde ein wichtiger Teil des Unterrichtsprozesses zwischen Lehrkräften und Schüler*innen. Mitbestimmungsmöglichkeiten werden eingeräumt und ernst genommen. Sie tragen zur Motivation der Schüler*innen für den Unterricht bei. Daher erfolgt die Auswahl eines Themas durch die Lebenskundegruppe und/oder durch die Initiative der Lehrkraft.

Durch einen Gruppenprozess:

Themenfindungsprozesse in der Gruppe ermöglichen die Lehrkräfte, indem sie dafür Zeit einräumen, Impulse setzen und Strukturierungshilfen geben. Bei der Umsetzung der Themenwünsche der Schüler*innen besteht die Aufgabe darin, die lebenskundlichen Aspekte des Themas zu profilieren.

Durch die Initiative der Lehrkraft:

Auch die Lehrkräfte werden ihrerseits Themen einbringen und schülerorientiert durchführen. Sie greifen dabei auf die Themenvorschläge des Rahmenplans zurück, in die vielfältigen Erfahrungen von Lebenskundelehrer*innen eingegangen sind.

Über den Rahmenplan hinaus gibt es weitere thematische Anknüpfungspunkte, die die Lehrkräfte aufgreifen: aktuelle Ereignisse aus Politik, Kultur, Gesellschaft, Wirtschaft und Wissenschaft oder Beobachtungen im Schulleben. Daneben gibt es Themen, die je nach Alter der Schüler*innen entwicklungspsychologische Relevanz haben oder Themen, die im Gruppenprozess von aktueller Bedeutung sind.

Bei den Themenvorschlägen und der Themenprofilierung haben die Lehrkräfte besondere Aufgaben:

- Sie skizzieren eine Gesamtplanung mit dem Ziel, dass in einem Schuljahr alle drei Themenfelder mit möglichst vielen thematischen Schwerpunkten in der Themenauswahl präsent sind.
- Sie tragen dafür Sorge, dass Schüler*innen, die über mehrere Jahre am Lebenskundeunterricht teilnehmen, in altersgemäßer Form mit den zentralen Themen des Humanismus in Berührung gekommen sind.
- Sie berücksichtigen entwicklungspsychologische Erkenntnisse z. B. über alterstypische Entwicklungsaufgaben, den Stand der Selbstbildentwicklung, den Stand der kognitiven, sozialen und motorischen Fähigkeiten, die moralische Entwicklung und die altersabhängige Entwicklung von Weltbildern.
- Sie streben an, thematische Unterrichtsstunden zu längeren Unterrichtseinheiten zu verbinden, um den vielfältigen Aspekten vieler Themen gerecht zu werden.
- Sie ergreifen die Initiative, sich auch wiederholt in größeren Zeitabständen bzw. auf verschiedenen Jahrgangsstufen mit denselben Themen zu beschäftigen, wenn diese gegenwärtig oder zukünftig eine Bedeutung in der Lebenswelt der Schüler*innen haben. Das gibt dann auch Gelegenheit, ein Thema aufgrund neuer Erfahrungen und Entwicklungsschritte erweitert und vertieft zu behandeln.

Die Inhalte des Humanistischen Lebenskundeunterrichts sind vielfältig und orientieren sich an den Themenfeldern, die den grundsätzlichen Elementen der menschlichen Lebensweisen entsprechen – dem Individuum im sozialen Umfeld, der gesamten Umwelt und deren Reflexion in Sprache, Politik, Wissenschaft, Kultur und Weltanschauung. Die drei zentralen Themenfelder stehen in vielfältigen Beziehungen zu den humanistischen Postulaten:

- Persönlichkeitsentwicklung im sozialen Umfeld
- Verantwortung für Natur und Gesellschaft
- Weltorientierung und Sinnggebung.

5.1 Persönlichkeitsentwicklung im sozialen Umfeld

In der Auseinandersetzung mit ihren Bezugspersonen und der Gesellschaft entdecken Kinder und Jugendliche ihre Individualität und deren Entwicklungsmöglichkeiten. Ihre Selbstverwirklichung wird durch natürliche und gesellschaftliche Bedingungen gefördert, aber auch durch Zwänge und Abhängigkeiten eingeschränkt. Die Entdeckung von Gestaltungsräumen und Entscheidungsalternativen hilft Heranwachsenden, sich im Denken, Fühlen und Handeln als einzigartige Wesen zu entwickeln.

Verbundenheit mit anderen ist ein wesentlicher Bestandteil des menschlichen Lebens. Kinder und Jugendliche wachsen in einem Geflecht vielfältiger Beziehungen auf. Indem sie sich mit ihren Beziehungserfahrungen auseinandersetzen sowie die Regeln des Zusammenlebens unter ethischen und moralischen Gesichtspunkten diskutieren und bewerten, eröffnen sich Gestaltungsmöglichkeiten für individuelle Beziehungen.

Zum eigenen Leben gehören allerdings auch die Erfahrungen von Kränkungen, Ohnmachtsgefühlen, Gefahren und Grenzen, die die individuelle Lebensgestaltung beeinträchtigen können. Deshalb werden im Humanistischen Lebenskundeunterricht auch regelmäßig Möglichkeiten des Umgangs mit Konflikten und Krisen thematisiert.

Thematische Schwerpunkte:

- A Individualität und Entwicklungsmöglichkeiten
- B Beziehungserfahrungen
- C Grundregeln des Zusammenlebens
- D Krisen, Konflikte und Konfliktlösungen

A Individualität und Entwicklungsmöglichkeiten	
Themen	Inhalte
Körper und Persönlichkeit	<ul style="list-style-type: none"> • das Wechselspiel von Körper und Persönlichkeit entdecken • die eigene Individualität wahrnehmen und sich mit ihr auseinandersetzen • Gefühle, Bedürfnisse und Charaktereigenschaften bei sich und anderen entdecken und berücksichtigen • Gemeinsamkeiten mit und Unterschiede zu anderen entdecken • Selbstwertgefühl, Selbstkompetenz und Ich-Stärke entwickeln • eigene Fähigkeiten entdecken, wertschätzen und Grenzen akzeptieren lernen • Wünsche, Träume und Zukunftsvisionen auf ihre Erfüllbarkeit hin untersuchen • Sexualität, Geschlecht und Gender als wichtige Aspekte der Identitätsfindung bewusstmachen • Rollenklischees vergegenwärtigen • Respekt für Vielfalt entwickeln • die Bedeutung von Herkunft, Heimat, Sprache, Weltanschauung und Religion für die eigene Identität bewusstmachen und reflektieren • kulturelle Vielfalt als bereichernde und/oder herausfordernde Realität erleben und reflektieren
Selbst- und Fremdwahrnehmung	
Fähigkeiten, Fertigkeiten und Grenzen	
Selbstverwirklichung	
Geschlechtsidentität und sexuelle Orientierung	
Kulturelle Identität	
Bezug zu den Postulaten	Naturzugehörigkeit, Verbundenheit, Gleichheit, Freiheit, Weltlichkeit

B Beziehungserfahrungen	
Themen	Inhalte
Bindungserfahrungen	<ul style="list-style-type: none"> • positive und negative Gefühle in Beziehungen wahrnehmen, einordnen und deren Gründe verstehen lernen • den Wert gemeinsamer Eigenschaften und Überzeugungen als mögliche Basis für Beziehungen entdecken • Perspektivwechsel erproben und Empathie entwickeln • verschiedene Familienformen kennenlernen, diskutieren und wertschätzen • die Bedeutung erkennen, die die Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Gruppen hat (Familie, Peers und Interessengemeinschaft) • Bedeutung von Freundschaft, Liebe und Sexualität altersangemessen erörtern • sich mit der Rolle von Autoritäten auseinandersetzen • Beziehungen zwischen Menschen und Tieren reflektieren
Mentalisierungen ¹⁴	
soziale Interaktionen	
Verlusterfahrungen	
Bezug zu den Postulaten	Verbundenheit, Gleichheit, Freiheit, Weltlichkeit

C Grundregeln des Zusammenlebens	
Themen	Inhalte
ethische Fragestellungen	<ul style="list-style-type: none"> • ethische Grundlagen des Zusammenlebens diskutieren (z. B. Goldene Regel, Kants Kategorischer Imperativ)¹⁵ • Sinn von Regeln und Normen sowie Konsequenzen bei Regelbrüchen kennenlernen und hinterfragen • Rechte und Pflichten im sozialen Miteinander diskutieren • moralische Werte bzw. ethische Prinzipien wie Gerechtigkeit, Respekt, Toleranz, Verantwortung, Selbstbestimmung, Gewaltlosigkeit, Wahrheit und Freiheit auf ihre Bedeutung hin untersuchen und mögliche Wertkonflikte erkennen • Dilemmata als existenzielle Probleme durchdenken
moralische Werte	
moralische Normen und verhandelbare Regeln	
Bezug zu den Postulaten	Verbundenheit, Gleichheit, Freiheit, Weltlichkeit

¹⁴ „Das Mentalisierungskonzept [...] stellt aktuell eine der empirisch begründeten Weiterentwicklungen der Psychoanalyse dar, welche eine Verbindung zwischen Psychoanalyse, Bindungstheorie und der empirisch-orientierten Entwicklungspsychologie schafft. Mentalisieren bezeichnet eine imaginative Fähigkeit, sich mentale Gründe des eigenen Verhaltens und des Verhaltens anderer vorstellen zu können. Mentale Gründe für Verhalten können Emotionen, Wünsche, Kognitionen und Ziele sein. Mentalisieren wird als eine Entwicklungserrungschaft [und] eine dynamische Fähigkeit angesehen, die in Abhängigkeit von der eigenen Emotionalität, der aktuellen Situation und den beteiligten Personen variieren kann, weshalb sie am zutreffendsten als ein Prozess bezeichnet werden kann.“ (Taubner 2018, S. 284)

¹⁵ „Der kategorische Imperativ ist also nur ein einziger, und zwar dieser: handle nur nach derjenigen Maxime, durch die du zugleich wollen kannst, dass sie ein allgemeines Gesetz werde.“ (I. Kant 1794 [1785], S. 52).

D Krisen, Konflikte und Konfliktlösungen	
Themen	Inhalte
Entstehung von und Umgang mit Krisen und Konflikten	<ul style="list-style-type: none"> • Krisen auslösende Ereignisse – wie Verlust, Trennung, Verrat, Missbrauch, Krankheit, Trauer oder Tod – erkennen und gemeinsam nach Bewältigungsstrategien suchen • Lösungsmöglichkeiten für Konflikte finden • anerkennen und aushalten lernen, dass nicht alle Konflikte lösbar sind • sich zu Fragen der Selbstbestimmung beim Ausdruck der eigenen Individualität verhalten (z. B. Styling, Piercing) • den Umgang mit Problemen wie Rassismus, Homophobie, Mobbing, Krieg, Flucht, Armut unter humanistischen Gesichtspunkten diskutieren
Ausgrenzung und Diskriminierung	
Bezug zu den Postulaten	Verbundenheit, Gleichheit, Vernunft, Freiheit

5.2 Verantwortung für Natur und Gesellschaft

Menschen sind auf bestimmte gesellschaftliche und natürliche Bedingungen angewiesen, beeinflussen diese aber auch selbst. Kinder und Jugendliche müssen sich in diesem Wechselspiel orientieren und Wege für ein gutes und sinnvolles Leben finden. Indem sie sich selbst als Teil der Natur kennenlernen und die Beziehung zwischen sich und der sie umgebenden Umwelt erfahren, erkennen sie auch ihre Verantwortung für die Natur. Ein nachhaltiger Umgang mit den natürlichen Ressourcen ist unabdingbar für das Überleben der Menschheit. Kinder und Jugendliche finden individuelle Möglichkeiten, um Verantwortung für die Natur zu übernehmen und loten politische Einflussnahme und Mitbestimmungsmöglichkeiten aus.

Die menschliche Gesellschaft ist ständigen Veränderungen unterworfen und passt sich den wechselnden Bedingungen an. Der soziale Umgang miteinander in einer lebenswerten Gesellschaft steht immer wieder auf dem Prüfstand, muss neu bewertet und gestaltet werden. Es geht darum, Wege für ein verantwortliches Zusammenleben zu finden, das durch Empathie, Respekt und Offenheit geprägt ist.

Die Schüler*innen werden darin gefördert, sich für gemeinsame Interessen einzusetzen und füreinander einzustehen. Freiheit ist ein hohes Gut. Sie erfordert aber auch, Handlungsalternativen abzuwägen, Entscheidungen zu treffen und Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen.

Die Kinder- und Menschenrechte bilden hierbei den Maßstab. Heranwachsende leben in sich ständig verändernden gesellschaftlichen Prozessen. Sie müssen diese unter ethischen und moralischen Gesichtspunkten bewerten, um mit ihnen selbstbewusst und kompetent umgehen zu können.

Thematische Schwerpunkte:

- A Der Mensch als Teil der Natur
- B Beziehung zwischen Mensch und Natur
- C Zusammengehörigkeit
- D Solidarität
- E Freiheit und Verantwortung
- F Gesellschaftliche Fragen des Zusammenlebens
- G Demokratie
- H Digitalisierung

A Der Mensch als Teil der Natur	
Themen	Inhalte
Fähigkeiten und Grenzen des menschlichen Körpers	<ul style="list-style-type: none"> Fähigkeiten, Grenzen und Veränderungen des Körpers wahrnehmen und damit umgehen lernen körperliche Verschiedenheiten wahrnehmen und akzeptieren Verantwortung für die eigene Gesundheit übernehmen Liebe und Sexualität als menschliche Bedürfnisse erkennen Krankheit, Sterben und Tod als zum Leben gehörend akzeptieren Chancen und Grenzen des medizinischen und technischen Fortschritts für den menschlichen Körper diskutieren zwischen Genuss und Sucht unterscheiden lernen sich mit Gefahren von Sucht und deren Auswirkungen auf den Körper, die Psyche und das soziale Miteinander auseinandersetzen Einschränkungen durch Behinderung, Krankheit und Alter akzeptieren lernen die Evolutionstheorie als wissenschaftliche Beschreibung des Lebens auf der Erde kennenlernen den Menschen als Teil der Evolution verstehen anthropologische Theorien und Menschenbilder diskutieren
Bedürfnisbefriedigung und Selbstsorge	
Leben und Tod	
Evolutionstheorie	
Bezug zu den Postulaten	Naturzugehörigkeit

B Beziehung zwischen Mensch und Natur	
Themen	Inhalte
Natur als Lebensgrundlage	<ul style="list-style-type: none"> • Schönheit und Faszination der Natur erleben • Naturerlebnisse wertschätzen • Beschäftigung mit der Natur als immanenten Bestandteil menschlichen Lebens würdigen
Folgen von Naturzerstörung	<ul style="list-style-type: none"> • die natürliche Umwelt sinnlich wahrnehmen sowie praktisch und spielerisch erfahren • Einflussnahme der Menschen auf verschiedene Ökosysteme erkennen und die eigene Lebensweise und das Konsumverhalten hinterfragen • Auswirkungen von Klimaveränderungen erkennen und Standpunkte dazu entwickeln
Verantwortung für die Natur	<ul style="list-style-type: none"> • wissenschaftliche Erkenntnisse zum Artensterben und zum Klimawandel kennenlernen und diskutieren. • Bedingungen des Überlebens der Menschheit ausloten • sich mit Fragen zur (Un-)Beherrschbarkeit der Natur auseinandersetzen • ethische Grenzen der Einflussnahme des Menschen auf die Natur diskutieren • nachhaltigen und fairen Umgang mit Ressourcen reflektieren • individuelle Möglichkeiten finden, um Verantwortung für die Natur zu übernehmen • politische Einfluss- und Mitbestimmungsmöglichkeiten ausloten • das Wechselverhältnis zwischen Natur und Kultur und die Rolle des Menschen darin erkennen und bewerten
Bezug zu den Postulaten	Naturzugehörigkeit, Verbundenheit, Vernunft

C Zusammengehörigkeit	
Themen	Inhalte
Gemeinsamkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • die Würde des Menschen anerkennen
Zugehörigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • sich die eigene Zugehörigkeit zu unterschiedlichen sozialen Gruppen bewusstmachen und die dort gemachten Erfahrungen reflektieren
Vorurteile und Ausgrenzungen	<ul style="list-style-type: none"> • Menschen- und Kinderrechte kennenlernen und sich für deren Verwirklichung starkmachen
Interesse, Respekt, Offenheit und Toleranz	<ul style="list-style-type: none"> • sich über Kulturen und Religionen respektvoll austauschen • verschiedene Aspekte des Begriffes „Heimat“ reflektieren • Diskriminierungsverbote (Herkunft, Geschlecht, Weltanschauung, „Rasse“, sexuelle Orientierung, sexuelle Identität) als notwendig anerkennen • Notwendigkeit und Grenzen von Toleranz erkennen
Bezug zu den Postulaten	Verbundenheit, Gleichheit, Vernunft

D Solidarität	
Themen	Inhalte
solidarisches Handeln in der Geschichte Solidarität als humanistischer Wert Zivilcourage	<ul style="list-style-type: none"> • Vorbilder für solidarisches Verhalten kennenlernen • es als Wert anerkennen, sich für andere einzusetzen und füreinander einzustehen • Möglichkeiten und Grenzen der Solidarität abwägen • Zivilcourage als eine Möglichkeit solidarischen Handelns diskutieren
Bezug zu den Postulaten	Verbundenheit, Vernunft

E Freiheit und Verantwortung	
Themen	Inhalte
Freiheitsbegriff Verantwortungsvolles Entscheiden und Handeln Freiheit und Demokratie	<ul style="list-style-type: none"> • den Freiheitsbegriff auf Grundlage des gegenwärtigen Wissensstandes verstehen • Möglichkeiten und Grenzen von Freiheit ausloten • Entscheidungsfindungen analysieren • erkennen, wann und wie Entscheidungen durch Überzeugungen, Werte und Normen beeinflusst oder gebildet werden • Verantwortung für eigenes Handeln übernehmen • Religions- und Gewissensfreiheit, Meinungsfreiheit und Pressefreiheit als hohe Güter einer demokratischen Gesellschaft achten
Bezug zu den Postulaten	Verbundenheit, Freiheit, Vernunft

F Gesellschaftliche Fragen des Zusammenlebens	
Themen	Inhalte
Ursachen gesellschaftlicher Probleme des Zusammenlebens und Umgang mit den Problemen Gerechtigkeit	<ul style="list-style-type: none"> • die UN-Menschenrechte als für alle Menschen geltend anerkennen • Folgen von Ungleichbehandlung für Menschen untersuchen • den Gleichheitsgrundsatz – im Sinne von gleichen Chancen und gleichen Rechten – in soziale Praxis verwandeln • Handlungsalternativen zu Diskriminierung und Gewalt erarbeiten • verschiedene Formen von und Kriterien für Gerechtigkeit erkunden • Ursachen von Flucht, Krieg und Armut analysieren und sich deren Folgen auf die Gesellschaft bewusstmachen
Bezug zu den Postulaten	Verbundenheit, Gleichheit

G Demokratie	
Themen	Inhalte
demokratische Prozesse Demokratie als Chance der Teilhabe aller am gesellschaftlichen Leben Gerechtigkeit durch Mitbestimmung	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten und Grenzen demokratischer Prozesse diskutieren • die Bedeutung des Grundgesetzes für jede*n Einzelne*n und für unsere Gesellschaft erkennen • Formen demokratischer Mitbestimmung in der Schule kennenlernen und hinterfragen • Möglichkeiten der eigenen Mitbestimmung ausloten und an Beispielen üben • für Chancengleichheit eintreten • Prozesse der Meinungsbildung innerhalb demokratischer Gremien analysieren • mit Meinungsvielfalt umgehen lernen • Regeln für konstruktives Streiten aufstellen • das Verhältnis von Demokratie und Gerechtigkeit analysieren • demokratische Gesellschaften mit anderen Herrschaftsformen (z. B. Autokratie, Diktatur) vergleichen und bewerten • Auseinandersetzung mit Macht und Herrschaft • diskutieren, welches Minimum an Regeln und Normen von allen anerkannt werden kann
Bezug zu den Postulaten	Verbundenheit, Gleichheit, Freiheit

H Digitalisierung	
Themen	Inhalte
Computertechnik in allen Bereichen des täglichen Lebens Nutzen und Gefahren des Internets Verantwortung im Umgang mit Computertechnik und Netzwelt Künstliche Intelligenz	<ul style="list-style-type: none"> • Besonderheiten des digital unterstützten Lernens erkennen und reflektieren sowie ins Verhältnis zu klassischen Kulturtechniken setzen • digitale Möglichkeiten erkunden und nutzen und sich kreativ und produktiv in die Kultur der Digitalität einbringen • Informationen und Wissen aus dem Netz beziehen und beurteilen können • eigene Medienkommunikation reflektieren und dessen Konsequenzen durchdenken • Cybermobbing erkennen und Möglichkeiten des Umgangs damit erarbeiten • die eigene Persönlichkeit und die der anderen im Netz schützen lernen • über Suchtgefahren bei Internetspielen aufklären und Möglichkeiten des eigenen Umgangs damit erarbeiten • digitale Medien und Genres analysieren lernen • global kommunizieren: Menschen in der ganzen Welt digital treffen, weltumspannend arbeiten und forschen • die Funktion und Möglichkeiten sozialer Netzwerke in unserem Leben kennenlernen und den Umgang damit durchdenken • erkennen, wie Partizipation in Wissenschaft und Politik durch die Digitalisierung gefördert werden kann • sich mit der Entwicklung künstlicher Intelligenz auseinandersetzen und gesellschaftliche Chancen und Risiken des Einsatzes analysieren
Bezug zu den Postulaten	Verbundenheit, Freiheit, Vernunft

5.3 Weltorientierung und Sinnggebung

Kinder und Jugendliche suchen in ihrem Leben nach Orientierung. Sie wachsen mit Annahmen und Deutungen auf, die sie im Austausch mit anderen und vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen weiterentwickeln und stellen sich Fragen, warum ihr Leben und die Welt so sind, wie sie sind. Sie suchen nach einem sinnvollen und erfüllten Leben und ihrem Platz in der Gesellschaft und entwickeln ihr eigenes Weltbild.

Humanistische Werte und Überzeugungen bieten dabei Orientierung. Diese sind das Ergebnis ideengeschichtlicher Entwicklungen, wissenschaftlicher Erkenntnisse sowie gesellschaftlicher Erfahrungen. Humanistische Sprach- und Handlungsfähigkeit bauen auf den philosophischen Kompetenzen des systematischen und kritischen Fragens, Reflektierens und Argumentierens auf. Inhalte von Wissenschaft, Ethik, Ästhetik, Politik und Kultur können so verantwortungsvoll mit eigenen Überzeugungen verbunden werden.

Die humanistische Weltanschauung fußt – im Gegensatz zu mythischen und religiösen Weltdeutungen – auf wissenschaftlichen Erkenntnissen und der Vernunft. Humanist*innen erklären sich die Welt aus ihr selbst heraus. Bei der Beschäftigung mit unterschiedlichen Weltbildern, der kritischen Auseinandersetzung und der Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden leitet Humanist*innen der Gedanke der Toleranz. Diese allerdings hört dort auf, wo Weltdeutungen und Menschenbilder den allgemeinen Menschen- und Kinderrechten entgegenstehen.

Thematische Schwerpunkte

- A Humanistische Lebensorientierung
- B Lebenssinn
- C Religionen und Weltanschauungen
- D Philosophische Orientierungen

A Humanistische Lebensorientierung	
Themen	Inhalte
Entfaltung der Persönlichkeit im Spannungsfeld von Selbstbestimmung und sozialer Verantwortung	<ul style="list-style-type: none"> • das Verhältnis zwischen Selbstbestimmung und sozialer Verantwortung reflektieren und in Bezug zum eigenen Leben setzen • humanistische Weltanschauung mit anderen Lebensauffassungen vergleichen • humanistische Feste und Rituale kennenlernen und ggf. feiern bzw. praktizieren • Postulate des Humanismus und ihre Bedeutung anhand von Beispielen diskutieren • Erklärung der Welt aus ihr selbst heraus anwenden lernen • Kinder- und Menschenrechte als Grundpfeiler des weltlichen Humanismus diskutieren und die Gültigkeit für das eigene Leben erfahren • Grundlagen einer humanistischen Ethik in Bezug zu aktuellen Fragen in Politik und Medien setzen • Personen und Entwicklungsgeschichte der humanistischen Bewegung kennenlernen • Kriterien, Grenzen und historische Veränderungen wissenschaftlichen Denkens erkennen • Skeptisches Denken entwickeln
humanistische Weltanschauung	
Geschichte der humanistischen Bewegungen und Strömungen	
Entwicklung des wissenschaftlichen Denkens und die Rolle von Skepsis und Kritik	
Bezug zu den Postulaten	Naturzugehörigkeit, Verbundenheit, Gleichheit, Freiheit, Vernunft, Weltlichkeit

B Lebenssinn	
Themen	Inhalte
Grundpfeiler eines guten Lebens Sinnggebung	<ul style="list-style-type: none"> • Bedingungen und Kriterien für ein gutes Leben kennenlernen und mit den eigenen Lebensbedingungen und denen von anderen vergleichen • Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Vorstellungen vom Sinn des Lebens in verschiedenen Weltanschauungen und Religionen herausarbeiten • nach dem Sinn des eigenen Lebens fragen • verschiedene Quellen der Sinnggebung entdecken
Bezug zu den Postulaten	Freiheit, Vernunft, Weltlichkeit

C Religionen und Weltanschauungen	
Themen	Inhalte
Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Religionen und Weltanschauungen Wissen oder Glauben	<ul style="list-style-type: none"> • Humanismus als nichtreligiöse Weltanschauung verstehen • Religionen und Weltanschauungen kennenlernen und in Bezug zu den wichtigen Fragen des Lebens setzen (z. B. Sinn, Tod, Verantwortung, Verhältnis zur Natur, Glücksversprechen) • Religionen und ihre Rolle für Menschen hinterfragen • Unterschiede zwischen Religionsgemeinschaften und esoterischen Gruppen und Sekten erkennen • Schöpfungsmythen mit wissenschaftlichen Theorien (Evolution) vergleichen und deren Funktion analysieren • kritisches bzw. skeptisches Denken erproben und als Voraussetzung für Wissenschaft, Demokratie, Sinnggebung u. a. verstehen
Bezug zu den Postulaten	Verbundenheit, Freiheit Vernunft, Weltlichkeit

D Philosophische Orientierungen	
Themen	Inhalte
Sinn- und Moralfragen philosophische Einflüsse auf die humanistische Weltanschauung philosophische Positionen zu den wichtigen Fragen des Lebens Utopien Umweltethik Menschenbilder	<ul style="list-style-type: none"> • moralische und ethische Fragestellungen unterscheiden und formulieren • den Menschen als ein in moralischen Kategorien denkendes und handelndes Wesen begreifen • den philosophischen Begriff der Aufklärung kennenlernen und die Bedeutung für das eigene Leben verstehen • Erkenntnistheorien analysieren und in Bezug zur humanistischen Weltanschauung setzen • über Positionen zu Themen wie Ich, Freiheit, Glück, Gut und Böse, Anfang und Ende, Endlichkeit, Zeit und Freundschaft philosophieren und persönliche Schlussfolgerungen daraus ziehen • Fragen nach einem guten, gerechten, glücklichen Leben stellen • das Spannungsfeld von Menschen und Natur aus umweltethischer und weltanschaulicher Sicht diskutieren • über Willensfreiheit und Handlungsfreiheit reflektieren • mit den Erkenntnissen der humanistischen Psychologie das Bild eines selbstbestimmten Menschen entwickeln • soziales Miteinander als unabdingbar für die Menschen erkennen
Bezug zu den Postulaten	Naturzugehörigkeit, Verbundenheit, Gleichheit, Freiheit, Vernunft, Weltlichkeit

6. Literaturverzeichnis

Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie & Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg: Rahmenlehrplan Berlin und Brandenburg, Teil A, Bildung und Erziehung in den Jahrgangsstufen 1-10, 2015. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_A_2015_11_16web.pdf (letzter Abruf 12.12.2023)

Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie & Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg: Rahmenlehrplan Berlin und Brandenburg, Teil C, Deutsch, 2015. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Deutsch_2015_11_10_WEB.pdf (letzter Abruf 12.12.2023)

Beutelsbacher Konsens. <https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/auftrag/51310/beutelsbacher-konsens/> (letzter Abruf 6.8.2023)

Calvert, Kristina: Kreatives Philosophieren mit Kindern: Angst und Mut. – Hannover : Klett/Kallmeyer, 2008

Kant, Immanuel: Grundlegung zur Metaphysik der Sitten. – Frankfurt ; Leipzig, 1794

Klafki, Wolfgang: Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzepts. In: Ders.: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. – Weinheim : Beltz, 1996

Kohlberg, Lawrence: Die Psychologie der Moralentwicklung. – Frankfurt am Main : Suhrkamp, 1996

Oser, Fritz K.; Baeriswyl, Franz J.: Choreographies of Teaching: Bridging Instruction to Learning. – In: Richardson, Virginia (ed.): Handbook of Research on Teaching. – Washington : AERA, 2001. – S. 1031–1065

Pädagogisches Leitbild im Fach Humanistische Lebenskunde. – Berlin: Humanistischer Verband Deutschlands, 2021 <https://humanistisch.de/x/lebenskunde-bb/inhalte/paedagogisches-leitbild-humanistische-lebenskunde> (letzter Abruf 12.12.2023)

Praag, Jaap van: Grondslagen van Humanisme. – Meppel : Boom Verlag, 1978

Taubner, Svenja: Mentalisieren. - In: Gödde, Günther; Zirfas, Jörg (Hg.): Kritische Lebenskunst : Analysen - Orientierungen - Strategien. - Heidelberg ; Berlin: J. B. Metzler, 2018. - S. 284-292

Trautwein, Ulrich; Sliwka, Anna; Dehmel, Alexandra: Grundlagen für einen wirksamen Unterricht. Wirksamer Unterricht, Bd. 1. Stuttgart: Landesinstitut für Schulentwicklung, 2018

Weinert, Franz Emmanuel (Hrsg.): Leistungsmessung in Schulen. - Weinheim, Basel : Beltz, 2001

7. Anhang

Die folgenden Angaben zu den Regelungen in Berlin und Brandenburg bezüglich der Kompetenzen und Standards sind in Gänze aus Teil C der Rahmenlehrpläne besagter Länder übernommen. Alle darin erhaltenen Verweise beziehen sich ausschließlich auf diese.

Kompetenzen und Standards¹⁶

Regelungen für das Land Berlin

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

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

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

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

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

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

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

16 <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/rlp-online/c-faecher>, letzter Abruf 29.02.2024

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

Die Leistungsbewertung erfolgt auf der Grundlage der geltenden Rechts- und Verwaltungsvorschriften. Im schulinternen Curriculum dienen die Standards als Grundlage für die Festlegungen zur Qualitätsentwicklung und -sicherung im Unterricht.

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

Für Grundschulen und Grundstufen der Gemeinschaftsschulen sowie an weiterführenden Schulen mit den Jahrgangsstufen 5 und 6 gilt:

- Schulanfangsphase Niveaustufen A, B, in Teilen C
- Jahrgangsstufen 3 – 4 Niveaustufe C, in Teilen D
- Jahrgangsstufe 5 Niveaustufen C – D
- Jahrgangsstufe 6 Niveaustufe D, in Teilen E

	1	2	3	4	5	6
A	A		B		C	
A		B		C		D
A		B		C		D
A		B		C		D
B		B		C		D

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

- Jahrgangsstufe 3 Niveaustufe B, in Teilen C
- Jahrgangsstufen 4 – 6 Niveaustufe C
- Jahrgangsstufen 7 – 8 Niveaustufe D
- Jahrgangsstufen 9 – 10 Niveaustufen D – E

3	4	5	6	7	8	9	10	Niveau
B		C			D		E	BOA

Zur Vorbereitung auf den der Berufsbildungsreife gleichwertigen Abschluss werden in den Jahrgangsstufen 9 und 10 auch Angebote auf dem Niveau F unterbreitet.

Je nach dem Grad der Lernbeeinträchtigung erreichen die Schülerinnen und Schüler die gesetzten Standards nicht im vollen Umfang bzw. nicht zum vorgegebenen Zeitpunkt. Dem trägt eine individuelle Ausrichtung des Unterrichtsangebots Rechnung.

Für die **Integrierte Sekundarschule** gilt:

grundlegendes Niveau:

Jahrgangsstufen 7 – 8 Niveaustufen D – E, in Teilen F

Jahrgangsstufen 9 – 10 Niveaustufe F, in Teilen G

erweitertes Niveau:

Jahrgangsstufen 7 – 8 Niveaustufe E, in Teilen F

Jahrgangsstufen 9 – 10 Niveaustufen F – G

7	8	9	10	Niveau
D	E	F	G	EBBR
E	F	G		MSA

Für das **Gymnasium** gilt:

Jahrgangsstufe 7 Niveaustufe E

Jahrgangsstufe 8 Niveaustufe F

Jahrgangsstufe 9 Niveaustufe G

Jahrgangsstufe 10 Niveaustufe H

7	8	9	10	Niveau zum Übergang in die 2-jährige Qualifikationsphase
E	F	G	H	

Die folgende Darstellung veranschaulicht die im Berliner Schulsystem in den Jahrgangsstufen 1 bis 10 möglichen Lerngeschwindigkeiten im Überblick und zeigt die Durchlässigkeit des Schulsystems. Sie bietet zudem eine Grundlage für eine systematische Schullaufbahnberatung. In der Darstellung ist auch erkennbar, welche Anforderungen Schülerinnen und Schüler erfüllen müssen, die die Voraussetzungen für den Erwerb der Berufsbildungsreife erst am Ende der Jahrgangsstufe 10 erreichen. Dieses Niveau können auch Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen erreichen, wenn sie den der Berufsbildungsreife gleichwertigen Abschluss anstreben.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Niveau
A		B		C		D		E		BOA
A	B		C		D		E		F	BBR
A	B	C		D		E		F	G	EBBR
A	B	C	D		E		F		G	MSA
	B	C	D	E		F		G	H	Niveau zum Übergang in die 2-jährige Qualifikationsphase

Regelungen für das Land Brandenburg

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

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

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

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

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

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

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

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

Die Leistungsbewertung erfolgt auf der Grundlage der geltenden Rechts- und Verwaltungsvorschriften. Im schulinternen Curriculum dienen die Standards als Grundlage für die Festlegungen zur Qualitätsentwicklung und -sicherung im Unterricht.

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

Grundschule

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

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

Jahrgangsstufen 1 – 2 Niveaustufen A und B

Jahrgangsstufen 3 – 4 Niveaustufe C

Jahrgangsstufen 5 – 6 Niveaustufe D

1	2	3	4	5	6
A	B	C	C	D	D

Förderschwerpunkt Lernen

Die folgende tabellarische Darstellung beschreibt, zu welchen Zeitpunkten Schülerinnen und Schüler in der Regel im Bildungsgang zum Erwerb des Abschlusses der Schule mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen Niveaustufen durchlaufen bzw. erreichen.

Die Lehrkräfte stellen in den jeweiligen Niveaustufen steigende Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler, sodass Standards höherer Niveaustufen von ihnen erreicht werden können.

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

Jahrgangsstufen 1 – 2 Niveaustufen A und B

Jahrgangsstufe 3 Niveaustufe B

Jahrgangsstufen 4 – 6 Niveaustufe C

Jahrgangsstufen 7 – 8 Niveaustufe D

Jahrgangsstufen 9 – 10 Niveaustufen D und E

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

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

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

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

Schulen der Sekundarstufe I

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

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

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

a) Oberschule

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

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

7	8	9	10	Angestrebter Abschluss
D	E	F	G	EBR

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

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

7	8	9	10	Angestrebter Abschluss
E	F	G		FOR

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

b) Gesamtschule

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

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

c) Gymnasium

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

Jahrgangsstufe 7 Niveaustufe E

Jahrgangsstufe 8 Niveaustufe F

Jahrgangsstufe 9 Niveaustufe G

Jahrgangsstufe 10 Niveaustufe H

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

Notizen

A series of horizontal dotted lines for writing notes.

