

Projekt Schule

Edith Heger & Daniel Kux

Weil du so **wertvoll** bist

Bildungsplan für den Fächerverbindenden Unterricht
in den Oberschulen der Schulstiftung St. Benedikt
im Bischöflich Münsterschen Offizialat



Projekt : Schule
...weil du so wertvoll bist

VVSWF Vechtaer Verlag für Studium, Wissenschaft und Forschung

Projekt : Schule

Impressum

Die Schriftenreihe zur Bildung und Nachhaltigen Entwicklung wird herausgegeben von:

Detlev Lindau-Bank, Wissenschaftlicher Mitarbeiter der Universität Vechta, und Dr. Marco Riekmann, Professor für Hochschuldidaktik an der Universität Vechta.

Dieses Werk wurde im Auftrag des Bischöflich Münsterschen Offizialats erstellt. Es ist verbindliche Grundlage für den Unterricht im *Projekt : Schule*.

Weitere Informationen auf www.schulentwicklung-bmo.de.

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Vechtaer Verlag für Studium, Wissenschaft und Forschung 2016
ISBN 978-3-937870-19-9

Alle Rechte vorbehalten.

© 2016 by VVSWF – Vechtaer Verlag für Studium, Wissenschaft und Forschung

Das Werk ist in allen seinen Teilen urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Layout, Satz, Prepress: www.bitters.de

Fotos: Dietmar Kattinger (10|21|31|32|38|43)
Willi Rolfes (Titelbild|15|22|25|26|77|95|103|117|181)
Christian Adler (16|37)
Fotolia.de (44|118|182)

Themensymbole/Logoentwicklung *Projekt : Schule*: Cornelia Gnieser

Kontaktadressen für das *Projekt : Schule*

Edith Heger
Katholische Akademie Stapelfeld
Fachstelle Schulentwicklung
des Bischöflich Münsterschen
Offizialats
Stapelfelder Kirchstraße 13
49661 Cloppenburg
e.heger@ka-stapelfeld.de

Heinrich Blömer
Schulrat i. K.
Abteilung Schule und Erziehung
im Bischöflich Münsterschen
Offizialat
An der Christoph-Bernhard-Bastei 8
49377 Vechta
heinrich.bloemer@bmo-vechta.de

Edith Heger & Daniel Kux

Weil du so wertvoll bist

**Bildungsplan für den Fächerverbindenden Unterricht
in den Oberschulen der Schulstiftung St. Benedikt
im Bischöflich Münsterschen Offizialat**

Vechta 2016

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	6
1 Zum Profil kirchlicher Schulen	8
1.1 Den Menschen spüren lassen, dass er wertvoll ist - Allgemeine Überlegungen zum Profil kirchlicher Schule	10
1.2 »Weil du so wertvoll bist« - Unser Leitwort als konkreter Auftrag Schule zu gestalten	16
2 Das Projekt : Schule und seine Strukturelemente	20
2.1 Der Wochenanfangs- und Wochenanschlusskreis	24
2.2 Der offene Anfang	24
2.3 Der Fächerverbindende Unterricht	25
2.4 Der Fachunterricht	25
2.5 Das Begleitete Lernen	26
2.6 Das gemeinsame Mittagessen	28
2.7 Die Arbeitsgemeinschaften	28
3 Konzeption und Umsetzung des Fächerverbindenden Unterrichts	30
3.1 Selbstgesteuertes Lernen im FvU	32
3.2 Die sachlich-inhaltliche Struktur des FvU	34
3.3 Die unterrichtsdidaktische Struktur des FvU	36
3.4 Schulentwicklung mit dem FvU	37
4 Der Bildungsplan für den Fächerverbindenden Unterricht	42
4.1 Der FvU als Teil des Gesamtcurriculums	44
4.2 Innerer und äußerer Aufbau des Bildungsplans für den FvU	45
5 Der Fächerverbindende Unterricht im Jahrgang 5	48
5.1 Hier lebe ich	60
5.2 So fing alles an	68
5.3 Wie Menschen ganz anders leben	74
5.4 Was das Leben möglich macht	82
6 Der Fächerverbindende Unterricht im Jahrgang 6	90
6.1 Ich lebe in Gottes Schöpfung	94
6.2 Ich begegne anderen	102
6.3 Lebensräume	108
6.4 Unterwegs sein	116

7 Der Fächerverbindende Unterricht im Jahrgang 7	124
7.1 Zeit des Umbruchs	128
7.2 Wir mischen mit	134
7.3 Fragen nach Leben und Tod	140
7.4 Menschen brauchen einander	146
7.5 Fächerverbindendes Projekt im naturwissenschaftlichen Unterricht	152
8 Der Fächerverbindende Unterricht im Jahrgang 8	158
8.1 Alles, was recht ist	162
8.2 Träume vom Leben	168
8.3 Kurs halten	174
8.4 Grenzenlos	182
8.5 Fächerverbindendes Projekt im naturwissenschaftlichen Unterricht	188
9 Der Fächerverbindende Unterricht im Jahrgang 9	194
9.1 Macht und Verantwortung	200
9.2 Ein Platz für mich	208
10 Der Fächerverbindende Unterricht im Jahrgang 10	216
10.1 Deutschland in Europa	220
10.2 Wofür es sich zu leben lohnt	230
11 Die Kerncurricula des Landes Niedersachsen als fachbezogener Rahmen für den Fächerverbindenden Unterricht	236
12 Vom Bildungsplan und den Kerncurricula zum schuleigenen Arbeitsplan	244
12.1 Ein schuleigener Arbeitsplan entsteht: Ein Curriculumworkshop	246
12.2 Praktische Unterrichtsvorbereitung im Team auf der Basis eines schuleigenen Arbeitsplans	261
13 Inklusion und Fächerverbindender Unterricht	266
13.1 Der Förderschwerpunkt Lernen im FvU	268
13.2 Der Förderschwerpunkt geistige Entwicklung im FvU	268
13.3 Mögliche Ergänzungen des Bildungsplans um Aspekte des Lebenspraktischen Unterrichts	270
Danksagung	286

Vorwort

Das *Projekt : Schule* ist ein reformpädagogisches Konzept für die Jahrgänge 5 bis 10 der kirchlichen Oberschulen im Bischöflich Münsterschen Offizialat Vechta, das der christlichen Auffassung vom Mensch-Sein Rechnung trägt. In seinem Leitwort »weil du so wertvoll bist ...« (Jes 43,3) stellt es die Schülerinnen und den Schüler in ihrer Ganzheit ins Zentrum pädagogischer Entscheidungen. Ihre Bedürfnisse und Fähigkeiten zu berücksichtigen, zu fördern und freizulegen, die Vielfalt ihrer Begabungen zu entdecken und zu stärken ist das Grundanliegen dieser Konzeption. Die dafür erforderliche Sicherheit und Erfahrung des Wertvollseins wird durch verlässliche und vertraute Begleitung und die Geborgenheit, die das integrative Schulkonzept bietet, erfahrbar und erlebbar.

Als alternatives Schulkonzept bildet der »Bildungsplan für den Fächerverbindenden Unterricht« den verbindlichen Rahmenplan für das *Projekt : Schule* der katholischen Ganztags-Oberschulen der Schulstiftung St. Benedikt.

Im Jahr 2009 wurde der erste Teil des Bildungsplans für den Fächerverbindenden Unterricht veröffentlicht. Er bildete die konzeptionelle Grundlage für den Unterricht in den Jahrgängen 5 bis 8. Drei Jahre später wurde dieser erste Teil um einen zweiten für die Jahrgänge 9 und 10 als schulinterne Arbeitsfassung ergänzt. Die nun vorliegende Neufassung ist das Ergebnis einer intensiven Revision und Weiterentwicklung und führt die beiden Teile zu einem Gesamtwerk zusammen.

Im ersten Teil legt Pater Manfred Kollig, Leiter der Hauptabteilung Seelsorge im Bistum Münster, mit seinen Überlegungen zum Profil kirchlicher Schulen das theologische Fundament für das *Projekt : Schule*. Dafür gilt ihm unser besonderer Dank. Überlegungen zum Leitbild und die Darstellung der Strukturelemente ordnen den Bildungsplan in die Gesamtkonzeption des Projekts ein.

Der Fächerverbindende Unterricht ist eines der konstitutiven Strukturelemente im *Projekt : Schule*. Er bietet die Chance, die verschiedenen Lebens- und Erfahrungsbereiche unserer Schülerinnen und Schüler in den Unterricht hineinzuholen und diese im Horizont des christlich-katholischen Glaubens und der unterschiedlichen Fachperspektiven zu erschließen. Inhaltliche Grundlage für den Bildungsplan sind die Niedersächsischen Kerncurricula für die jeweiligen Fächer der Oberschule und der Förderschwerpunkte Lernen und geistige Entwicklung. Offene, individuelle Lern- und Arbeitsformen und ganztägiger Unterricht bilden den Rahmen für dieses Arbeiten. Hierbei sollen die Schülerinnen und Schüler ganz bewusst und zielgerichtet an die Fähigkeit des selbstständigen Lernens herangeführt werden, das im späteren alltäglichen Leben unverzichtbar ist. Eben diese Fähigkeit soll die Schülerinnen und Schüler auf ein lebenslanges, motiviertes Lernen vorbereiten.

Die Neubearbeitung verdanken wir den engagierten Kolleginnen und Kollegen unserer Oberschulen und deren konstruktiv-kritischem Umgang mit den bisher vorgegebenen Themen. Es wird nun Aufgabe der Schulteams sein, die geänderten Vorgaben in schulische Arbeitspläne umzusetzen. Dabei werden sie wieder auf Bewährtes zurückgreifen können, aber auch Neues erarbeiten müssen. Mein Dank gilt daher allen, die sich aktiv an der Weiterentwicklung des Fächerverbindenden Unterrichts beteiligt haben.

Besonders danken darf ich dem Autorenteam des nun vorliegenden Bildungsplans: der Leiterin der Fachstelle Schulentwicklung in Stapelfeld, Frau Edith Heger, und dem ehemaligen Didaktischen Leiter der Franziskusschule in Wilhelmshaven, Herrn Dr. Daniel Kux (geb. Kleine-Huster). Unterstützt von verschiedenen Arbeitsgruppen aus den vier Oberschulen, insbesondere der Nawi-Gruppe, haben sie in mühsamer Kleinarbeit die vielen Anregungen aufgenommen und zu einem Ganzen zusammengefügt.

Der vorliegende Bildungsplan für den Fächerverbindenden Unterricht ist die gemeinsam erarbeitete und auf der Basis vielfältiger Erfahrungen weiterentwickelte Antwort auf die Frage, wie sich Leben und Lernen in unseren kirchlichen Oberschulen curricular darstellen lassen, und damit eine Antwort auf die Frage nach dem Profil unserer Schulen.

Vechta, im August 2016



Heinrich Blömer
Schulrat im Kirchendienst
Bischöflich Münstersches Offizialat



¹ Alle Bibelzitate in diesem Buch beziehen sich auf die Einheitsübersetzung.



**Was bewegt uns dazu,
Schule zu gestalten?**

1 Zum Profil

kirchlicher Schulen

Dass sich die Katholische Kirche im Rahmen von allgemeinbildender Schule engagiert, hat zwar eine lange Tradition, ist aber in einer Zeit der strukturellen Veränderungen keineswegs selbstverständlich. Wenn sie sich dennoch – wie hier im *Projekt : Schule* – dafür entscheidet, Schule zu gestalten, dann gibt es wichtige Gründe dafür. Diese sollen im folgenden Kapitel näher beleuchtet werden.

1.1 Den Menschen spüren lassen, dass er so wertvoll ist -

Überlegungen zum Profil kirchlicher Schule von P. Manfred Kollig ss. cc.

Das Profil kirchlicher Schule entwickelt sich aus dem Grundanliegen der Communio. In allem, was geschieht, ist der Beziehungsaspekt im Blick. Beziehung ist für die kirchliche Schule konstitutiv. Das für die katholischen Oberschulen des Bistums Münster im Offizialatsbezirk Oldenburg gültige Leitwort: »Weil Du so wertvoll bist« (Jes 43,4) richtet den Blick auf das Du und sagt diesem seinen Wert zu. Das Profil kirchlicher Schulen wird nicht durch Merkmale bestimmt, die zu dem Profil aller Schulen addiert werden im Sinne von »Schule plus«. Kirchliche Schule ist vielmehr »ein Gesicht von Kirche«. Kirchliche Schule ist »Kirche im Fragment«, die sie nur sein kann, wenn sie den Menschen spüren lässt, dass und aus welchem Grund er unter allen Umständen wertvoll ist.

Kirchliche Schule ist Kirche

Schule ist ebenso wie Kirche kein abstraktes Gebilde. Beide haben eine konkrete Gestalt, die ihnen vor allem durch die Menschen, die mit Kirche und Schule zu tun haben, gegeben wird. Am Ende der Amtszeit des emeritierten Bischofs von Münster, Dr. Reinhard Lettmann, wurde ein Leitbild für die katholischen Schulen im Bistum Münster¹ verabschiedet. In seinem Vorwort dazu schrieb er: Das »Engagement für Katholische Schulen habe ich als Bischof immer in der Überzeugung gefördert, dass unsere Schulen Orte kirchlicher Präsenz in der Gesellschaft und für junge Menschen sind« (S. 3).

Der ehemalige Vorsitzende der Deutschen Bischofskonferenz, Erzbischof Dr. Robert Zollitsch, betont im Vorwort zu dem Beschluss der deutschen Bischöfe bezüglich der Qualitätskriterien für katholische Schulen², der Grund des Engagements der Kirche in der Schule wie im Bereich Bildung und Erziehung überhaupt sei »das Interesse an den Menschen. Die Überzeugung, dass Gott jeden Menschen aus Liebe einzigartig erschaffen hat, motiviert Christen seit jeher, ihre jungen Menschen bei der Entwicklung und Entfaltung ihrer Persönlichkeit zu unterstützen« (S. 7).

Manchmal entsteht in der Selbstdarstellung und Außenwirkung kirchlicher Schulen der Eindruck, kirchliche Schule müsse sich als kirchlich erweisen, indem sie einige Angebote macht, die über die Angebote öffentlicher Schulen hinausgehen: Gottesdienste feiern, Meditation, Schulgebet und Fröhschichten anbieten, die geprägten Zeiten des Kirchenjahres aufgreifen und gestalten. Dies sind sicherlich geeignete Angebote, um Kirche darzustellen und das kirchliche Leben mit seinen wesentlichen Eckpunkten erfahren zu lassen. Aber wären es nur solche zusätzlichen Angebote, dann wäre kirchliche Schule im Vergleich zur öffentlichen Schule lediglich eine »Schule plus«; eine Schule, die alles so macht wie »normal«, aber im religiösen (und vielleicht auch sozialen und musischen Bereich) noch etwas mehr anbietet.

In dem Papier der deutschen Bischöfe zur Qualität katholischer Schulen wird die »Synthese von Glauben und Leben« angemahnt. »Die religiöse Bildung soll nicht additiv der säkularen Bildung hinzugefügt werden, sondern auf sie bezogen und mit ihr verbunden werden«, heißt es in der Präambel (S. 11). Theologie und Religion werden als integraler Bestandteil einer umfassenden Wahrheitssuche angesehen.

Der im Auftrag der »Abteilung Schule und Erziehung« des Bischöflichen Münsterschen Offizialats Vechta verfasste Bildungsplan für den Fächerverbindenden Unterricht will genau diese Synthese

von Glauben und Leben in der Schule verwirklichen. Die Persönlichkeit und das Leben der einzelnen Schüler werden wahrgenommen und wertgeschätzt, ihre jeweils individuellen Begabungen erkannt und anerkannt, entsprechende Aufgaben und Verantwortlichkeiten vereinbart und das Entdecken, Staunen und Lernen in einem möglichst weiten Horizont mit dem Blick für die lebenspraktische Relevanz ermöglicht.

Ist die Rede von »kirchlicher Schule«, so ist das Adjektiv »kirchlich« nicht als Zusatz gedacht, sondern es kennzeichnet die Eigenschaft der gesamten Schule im Unterricht und außerhalb des unterrichtlichen Geschehens auf der Beziehungs- und auf der Inhaltsebene sowie unter Berücksichtigung entsprechender methodisch-didaktischer Konzepte. Es charakterisiert und qualifiziert den Umgang der Menschen mit Gott und den Menschen, die Auswahl und die Vermittlung von Inhalten, die Vereinbarung und die Verwirklichung von Zielen. Wenn es auch in diesem Kontext vorrangig um die Bedeutung der kirchlichen Schulen für die Schülerinnen und Schüler geht, so sei wenigstens an dieser Stelle angemerkt, dass sich die Kirchlichkeit auch im Umgang mit den Eltern, mit Kolleginnen und Kollegen, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in der Schule bewahren muss und die Vertreterinnen und Vertreter der kirchlichen Schulträger ebenfalls diese Koordinate in der Ausübung ihres Amtes zu berücksichtigen haben.

Wie die Kirche nicht nur sieben Sakramente (»Zeichen der Nähe Gottes«) hat, sondern vor allem selbst Zeichen dieser Nähe Gottes, seiner Gegenwart und seines »Für-Seins« ist, so ist es auch die kirchliche Schule, die aufgrund ihres Auftrags besondere Möglichkeiten bietet, diese Nähe Gottes und seine Liebe zu den Menschen spüren zu lassen. Der in diesem Kontext gebrauchte Begriff »spüren« ist bewusst gewählt. Zum einen schärft er den Blick für die tiefe Bedeutung der Inkarnation Gottes, seiner tatsächlichen Menschwerdung mit allen Konsequenzen. Die Liebe Gottes spüren zu lassen formuliert einen Anspruch, der sich abgrenzt von einer humanistischen Haltung, den anderen zu lieben, weil man selbst human ist. In dem Anspruch steckt das Glaubensbekenntnis, dass Gott den Menschen zuerst und ohne Vorleistung liebt und ihn sendet, in seinem (also Gottes) Namen den anderen zu lieben mit »Kopf, Herz und Hand«. Zum anderen animiert der Begriff »spüren« auch zur kritischen Auseinandersetzung mit Tendenzen, sich ausschließlich intellektuell und kognitiv mit der Liebe Gottes zu beschäftigen und damit ihre den Halt und die Haltung des Menschen prägende Kraft sowie deren politische Bedeutung zu vernachlässigen. Wie es wahr ist, dass Gottes Liebe nicht von der menschlichen Erfahrung abhängig gemacht werden darf, so ist es auch wahr, dass die Bedeutung der Kirche und deren Zukunft wesentlich davon abhängen, dass diese Kirche sakramental ist, das heißt in der Lage, den Menschen die Liebe Gottes erfahren (spüren) zu lassen. Auf diese Weise erfüllt Kirche ihre Sendung und führt den Menschen auf die Spur Gottes.

In dem Papier der deutschen Bischöfe zu den Qualitätskriterien katholischer Schulen heißt es: »Die Schule ist ein Ort der Erfahrung von Kirche. Sie bietet den Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten, den Glauben an Gott kennen, vertiefen, leben und feiern zu lernen« (S. 18).

¹ Das Leitbild ist im Internet einzusehen: http://www.bistummuenster.de/downloads/Schule_und_Erziehung/2006/300_neues_Leitbild.pdf.

² Bzgl. der Qualitätskriterien für katholische Schulen haben die deutschen Bischöfe am 31. Mai 2009 einen Orientierungsrahmen veröffentlicht, den die Deutsche Bischofskonferenz auf der Frühjahrsvollversammlung 2009 in Hamburg verabschiedet hat. Auch dieser ist im Internet abrufbar: http://www.dbk-shop.de/media/files_public/hdynbecug/DBK_1190.pdf.

Kirchlichkeit ist nicht machbar

Was uns Glieder der Kirche werden lässt, ist unser Glaube. Wie der Glaube nicht machbar und nicht herstellbar ist, so auch konsequenterweise nicht die Kirchlichkeit. Als Menschen können wir nur sprechen wie in Markus 9,24 der Vater, der Jesus um Heilung und Leben für seinen Sohn bittet: »Herr, ich möchte glauben; hilf meinem Unglauben!«.

So wie wir Gott nicht instrumentalisieren dürfen, indem wir ihn etwa zu einem Gott machen, der für Gesundheit und Frieden, Gerechtigkeit und allgemeines Wohlergehen zuständig ist, so dürfen wir auch die Menschen (in der Schule) nicht instrumentalisieren. Wie Gott erst einmal der Gott ist, der von sich nicht sagt, was er alles tut, sondern sich offenbart als begleitende Gegenwart, als der »Ich-bin-der-ich-bin«, als der »Ich-bin-da« (Ex 3,14), so ist auch der Mensch zunächst wesentlich der, der ist und der da ist. Gerade in der Schule, in der sich Schülerinnen und Schüler wie Lehrerinnen und Lehrer messen und in der Gefahr stehen, sich über die erbrachte Leistung zu definieren, kann Kirche ein Zeichen setzen, indem sie den Wert des Menschen nicht von der schulischen Leistung abhängig macht und sich stattdessen zu dem Menschen in Beziehung setzt, weil er da ist und zwar so, wie er da ist.

Es besteht die Gefahr, dass Schülerinnen und Schüler benutzt werden, um Kirchlichkeit herzustellen und zu zeigen: Die anderen sollen sehen, dass bei uns alle zum Gottesdienst gehen, in der kirchlichen Schule sich alle im Gottesdienst »zu benehmen wissen«, in der kirchlichen Schule noch über die christlichen Werte gesprochen wird und diese vermittelt werden ...

Um nicht missverstanden zu werden: Es ist wünschenswert, dass in der (kirchlichen) Schule mit möglichst vielen Menschen Gott gefeiert, das Vertrauen auf Gott gemeinsam bekannt, die christlichen Werte kennengelernt und entsprechende Haltungen sich angeeignet werden. Glaube und Kirchlichkeit sind aber mit aller pädagogischen Anstrengung und mit pastoralem Geschick nicht machbar und schon gar nicht zu erzwingen. Es widerspricht der Kirchlichkeit, »so zu tun als ob«, unecht zu sein und sich selbst oder andere zu verbiegen.

Schule wird nicht kirchlicher, indem sie junge Menschen zu etwas anhält, was sie nicht wollen oder können. Im Gegenteil, solches Instrumentalisieren ist unkirchlich, weil es dem Auftrag Jesu Christi an seine Kirche widerspricht. Dass Schule kirchlich ist, muss sich anders zeigen. Verbindliche Träger der Kirchlichkeit, die exemplarisch vorgestellt werden soll, sind die Lehrerinnen und Lehrer. Sie können als Getaufte Zeugen sein, indem sie helfen, Gottes Gegenwart zu entdecken, sowie den jungen Menschen und allen, die in der Erziehungspartnerschaft mitwirken, unverlierbare Würde spüren zu lassen, und indem sie für Schwache eintreten und den Schülerinnen und Schülern möglichst viele Chancen geben.

Kirchliche Schule hilft entdecken, dass Gott gegenwärtig ist

Wenn von den Lehrerinnen und Lehrern als Garant der Kirchlichkeit gesprochen wird, dann bedeutet dies nicht, dass ihnen noch mehr Arbeit aufgebürdet werden soll. Sie sind aber – im Unterschied zu den Schülerinnen und Schülern – diejenigen, die amtlich in der Schule wirken, das heißt verbindlich. Selbst dort, wo die meisten Schülerinnen und Schüler getauft sind und mehrheitlich der katholischen Kirche angehören, bedeutet dies nicht, dass sie eine innere Nähe zu Religion und Glaube oder auch zur Kirche spüren bzw. diese Nähe wünschen. Innerhalb der Kirche zu einem Dienst bestellt zu sein bedeutet auch dann verbindlich zu bleiben, wenn der

Zuspruch und die Resonanz – etwa der Schülerinnen und Schüler und/oder der Eltern – ausbleiben; auch dann gilt es, der Kirche vor Ort ein Gesicht zu geben.

Die Kirchlichkeit der Schule wird sich u. a. im Missionarischen zeigen

Der Erfurter Bischof Joachim Wanke erklärt es so: »Mission meint ja nicht zuerst Werbung für Kirchenmitgliedschaft. Es geht darum, in Menschen die verschüttete Sehnsucht nach Gott freizulegen. Unsere menschlichen Sehnsüchte sind keine Einbildungen, die man sich abtrainieren sollte. Sie sind Wegweiser auf Gottes Verheißungen hin. Solche ‚Einladungen‘, hinter dem Alltäglichen den Glanz des Himmels zu entdecken, können auch wenige Christen unter vielen Nichtchristen aussprechen« (S. 27).³

Die menschlichen Sehnsüchte – besonders die, die man sich nicht selbst erfüllen kann – in der Schule als Spur des Geistes Gottes wahrzunehmen, der befähigt und ermutigt, mehr zu suchen und zu erhoffen, als man sich leisten kann, ist eine Möglichkeit, missionarisch-kirchlich zu sein. Solche Sehnsüchte sind Erfahrungen, dass Gott gegenwärtig ist und wirkt.

Nicht nur Sehnsüchte lassen den (jungen) Menschen Gottes Spuren in sich und seinem Leben feststellen. Im Alltäglichen steckt das Außergewöhnliche: In der Rose der Liebenden lebt deren Liebe und sie erzählt denen, die sie in Liebe anschauen, von ihrer Liebe; jeder Mensch ist geheimnisvoll, nicht weil er Geheimnisse hat, sondern weil in ihm eine Zukunft angebrochen ist, die nicht einmal er selbst kennt. Sehnsucht und Hoffnung, Liebe und das Geheimnisvolle können als Spuren Gottes wahrgenommen werden, ebenso wie alles Schöne und Gute, in dem sich etwas von Gottes schöpferischem Wirken spiegelt. Der missionarische Christ entdeckt Gottes Gegenwart – auch in der Schule – und er versucht, den Schülerinnen und Schülern wie auch den Kolleginnen und Kollegen für diese Gegenwart »die Augen und Herzen zu öffnen«.

Kirchliche Schule ist Schule der Beziehung

Der Gott der Christen ist Beziehung, jene Gemeinschaft von Vater, Sohn und Heiligem Geist, die nicht selbstgenügsam ist, sondern sich öffnet für die Beziehung mit den Menschen. Diese Beziehung Gottes zum Menschen ist – spätestens seit der Menschwerdung Gottes – eine Beziehung auf Augenhöhe. Im Psalm 8 bekennt der Beter, dass Gott den Menschen nur wenig geringer gemacht hat als Gott selbst. Diese Größe des Menschen und seine Würde in den Augen Gottes gelten für immer. Zum Auftrag der kirchlichen Schule gehört es, den Menschen seine Würde spüren zu lassen, die er unabhängig von schulischem Erfolg oder Misserfolg hat. Dokumente der Kirche, die das Profil katholischer Schulen beschreiben, leiten dieses stets daraus ab, dass der Mensch Ebenbild Gottes ist. Diese Ebenbildlichkeit beinhaltet drei Aspekte:

- die Größe und Würde des Menschen
- der Mensch braucht ein »Gegenüber« (Du, Beziehung)
- der Mensch soll sich kein fertiges Bild vom Menschen machen

³ Wanke, Joachim (2006): Interview in: Stadt Gottes, Heft 7/8 2006.

Aus dieser Sicht des Menschen lässt sich die Beziehung unter den Menschen in der Schule gestalten. Die Kongregation für das Katholische Bildungswesen hat im September 2007 in ihrem »Educare insieme nella scuola cattolica«, das leider noch nicht auf Deutsch zur Verfügung steht, die Verantwortung der Hauptamtlichen in der Schule aus dem – theologisch verstandenen – Beziehungsaspekt (»offene Communio«) abgeleitet.⁴ Die deutschen Bischöfe schenken dem Beziehungsaspekt in ihrer Erklärung von 2009 ebenfalls große Beachtung, so zum Beispiel in den Abschnitten über die Kultur der Gemeinschaft (S. 20) und die Gemeinschaft in Vielfalt (ebd.).

Von Anfang an hat Gott den Menschen in Beziehung berufen. Die wechselseitige Verwiesenheit aufeinander, die Ergänzungsfähigkeit und -bedürftigkeit, die Bereicherung durch gemeinsame Reflexion und durch Austausch sind Teil der Realität eines jeden Menschen, von der Gott weder aufgrund von Intelligenz und Wissen noch aufgrund von Amt und Hierarchie dispensiert. Deshalb kann sich keine kirchliche Schule vor dem allgemeingültigen Auftrag und der Verantwortung gegenüber jeder Schülerin und jedem Schüler sowie deren Eltern und gegenüber der Gesellschaft drücken, Schule der Beziehung zu sein.

Eine von Wertschätzung und Anerkennung, gegenseitigem Vertrauen und von Vergebung geprägte Beziehung ist nicht nur reserviert für besondere Aktivitäten in der Schule wie etwa Arbeitsgemeinschaft oder Klassenfahrt, Schulfest oder Sprechtag, Tage religiöser Orientierung oder Jahrgangsstufentreffen. Das Leitbild für die katholischen Schulen im Bistum Münster betont, dass die Beziehung der Menschen in der Schule nach dem Vorbild Jesu Merkmal der gesamten pädagogischen Arbeit sein muss und ohne diese Beziehung auch das Lernen im Unterricht nicht im Sinne einer kirchlichen Schule gelingen kann.

Kirchliche Schule ist nicht nur Schule der Beziehung im Rahmen des innerschulischen Lebens. Sie fördert auch die Beziehungen zu den Menschen außerhalb der Schule – und dies über die Landesgrenzen hinaus. Kirchliche Schule muss im Blick haben, dass sie als »Kirche im Fragment« zu einem Knotenpunkt der Bildung werden kann, einem »Knoten in einem viel größeren Netz [...], das vom kleinsten Dorf bis zur größten Metropole die Welt in Hoffnung einfängt. In der Erziehung liegt wahrhaft das Versprechen einer humaneren Zukunft und einer solidarischen Gesellschaft« (S. 84).⁵

Die kirchliche Schule als Schule der Beziehung steht vor allem dann auf dem Prüfstand, wenn in ihr die Beziehung zu den – aus welchen Gründen auch immer – Schwachen gestaltet werden muss. Ebenso ist die Barmherzigkeit mit dem »Versager« und die Gewährung so vieler neuer Chancen, wie es das System Schule und das konkrete personale Angebot vor Ort noch eben zulassen, Maßstab für die Kirchlichkeit einer Schule.

Kirchliche Schule, will sie die Ebenbildlichkeit des Menschen konsequent durchbuchstabieren, zeichnet sich dadurch aus, dass sie Bilder von dem konkreten Menschen stets als Momentaufnahme deklariert und behandelt. Christen zeichnen sich dadurch aus, dass sie offen sind für

das, was sich entwickeln kann, und für eine größere Wirklichkeit als die, die gesehen, gehört und gespürt wird. Für den, der glaubt, steckt im Versager die Möglichkeit des Erfolges, im Sünder die Chance der guten Tat, lebt im eucharistischen Brot, im Wort Gottes und im Menschen der menschengewordene Gott Jesus Christus.

Die Bedeutung theologischer Reflexion für die kirchliche Schule

Die Gestaltung kirchlicher Schule bedarf selbstverständlich der mit pädagogischer, philosophischer, sozialwissenschaftlicher und psychologischer Kompetenz geführten Reflexion, sowohl in der Planung als auch in der Umsetzung und kontinuierlichen Analyse sowie der daraus folgenden Weiterentwicklung. Sie bedarf aber ebenso des theologischen – und hier besonders des pastoraltheologischen – Diskurses, ohne den die vorgestellten Gedanken in der Schule nicht gedacht und erst recht nicht zu einer praxisrelevanten Option werden können.

Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger sind vor Ort erstverantwortlich dafür, dass die Reflexion über die Gestaltung und Entwicklung kirchlicher Schulen auch mit theologischer Kompetenz angereichert wird. Sie sind mitverantwortlich für den interdisziplinären Dialog mit den anderen für die Schulgestaltung bedeutsamen Wissenschaften. Theologische Gedankengänge können aber nur zu leitenden und gestaltenden Optionen werden, wenn Schulleiterinnen und Schulleiter mit den Lehrerinnen und Lehrern diese Herausforderungen nicht nur respektieren, sondern auch akzeptieren und sich zu eigen machen.

Auf diese Weise werden sie selbst zu einem Leitbild in der Schule, das durch Beziehung, Vernetzung, Weite und Tiefe charakterisiert wird.

⁴ Auch in englischer Sprache liegt dieses Papier vor: Congregation for Catholic Education (2007): Educating together in Catholic School. Rome. Im Internet: http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20070908_educare-insieme_en.html.

⁵ Kongregation für das Katholische Bildungswesen (2002): Personen des geweihten Lebens und ihre Sendung in der Schule. Rom. Im Internet: http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_2002_1028_consecrated-persons_ge.html.

1.2 »Weil du so wertvoll bist« -

Unser Leitwort als konkreter Auftrag, Schule zu gestalten

Mit ihrem Leitwort zum *Projekt : Schule* machen die freien katholischen Oberschulen im Oldenburger Land deutlich, worauf sie ihr Handeln zurückbinden. Diese Leitwort entstammt dem Buch Jesaja im Alten Testament.

Die Heimkehr Israels (Jes 43,1-7)

¹Jetzt aber – so spricht der Herr,
der dich geschaffen hat, Jakob,
und der dich geformt hat, Israel:
Fürchte dich nicht, denn ich habe dich ausgelöst,
ich habe dich beim Namen gerufen,
du gehörst mir.

²Wenn du durchs Wasser schreitest, bin ich bei dir,
wenn durch Ströme, dann reißen sie dich nicht fort.
Wenn du durchs Feuer gehst, wirst du nicht versengt,
keine Flamme wird dich verbrennen.

³Denn ich, der Herr, bin dein Gott,
ich, der Heilige Israels, bin dein Retter.
Ich gebe Ägypten als Kaufpreis für dich,
Kusch und Seba gebe ich für dich.

⁴**Weil du in meinen Augen so teuer und wertvoll bist
und weil ich dich liebe,**
gebe ich für dich ganze Länder
und für dein Leben ganze Völker.

⁵Fürchte dich nicht, denn ich bin mit dir.
Vom Osten bringe ich deine Kinder herbei,
vom Westen her sammle ich euch.

⁶Ich sage zum Norden: Gib her!
Und zum Süden: Halt nicht zurück!
Führe meine Söhne heim aus der Ferne
und meine Töchter vom Ende der Erde!

⁷Denn jeden, der nach meinem Namen benannt ist,
habe ich zu meiner Ehre erschaffen,
geformt und gemacht.

»Weil du so wertvoll bist ...« (Jes 43,4) – damit bringt der Verfasser dieses Teils des Buches Jesaja die Botschaft an das Volk Israel in der babylonischen Verbannung auf den Punkt. Gott liegt so unermesslich viel an einer Beziehung zu den Menschen, dass er sie nicht »abschreiben« will und kann. Er hält seinen Bund auch in der Not aufrecht und verheißt seinem Volk mit der Heimkehr im Exil sein Heil.

Diese Wertschätzung Gottes gegenüber den Menschen gilt nicht nur für das Ende der Zeit in der babylonischen Gefangenschaft. Immer wieder offenbart Gott die stetige Liebe für sein Volk und jeden einzelnen Menschen. Die Heilsgeschichte Gottes mit seinem Volk wäre nicht möglich ohne die liebevolle Zuwendung zu jedem Einzelnen. Dieser Text erzählt daher nicht nur von »früher«, sondern aktualisiert seine Botschaft stets aufs Neue.

»Weil du so wertvoll bist«, dieses Leitwort macht deutlich, welches Bild vom Menschen, von seiner Beziehung zu Gott und vom Umgang der Menschen untereinander auch in der Schule maßgeblich sein soll. Dazu lässt es sich in dreierlei Hinsicht betrachten:

»Weil du so wertvoll bist«

Das Wertvoll-Sein des Menschen ist nicht von seiner Leistung bestimmt und in seiner letzten Konsequenz nicht mit menschlichen Maßstäben messbar. Allein vom Schöpfungswirken Gottes her werden sein Wert und seine menschliche Würde bestimmt. Sie sind bei allen Menschen gleich.

»Weil du so wertvoll bist«

Gott hat diesen Wert im Individuum, im Du, manifestiert. Jeder und jede ist für ihn »Ansprechpartner«. Wie Gott selbst ein personaler Gott ist, so spricht er die Menschen als Einzelpersonen an. Doch ist Gott nicht auf Egoismus aus, sondern auf Beziehung. Nur durch Beziehung kann Leben gelingen. Deshalb hat Gott zwischen sich und jedem Menschen seinen Bund gestiftet. Dieser Bund strahlt aus auf die Beziehungen der Menschen untereinander. So macht der Bund zwischen Gott und den Menschen alle, die daran teilhaben, zu seinem Volk und seiner Gemeinschaft, die mehr ist als die Summe ihrer Teile.

»Weil du so wertvoll bist«

Aus diesem Wort ergeht ein Auftrag. Die wertvolle Würde jedes Einzelnen vor Gott und jedem seiner Geschöpfe kann nicht alleine stehen bleiben, sondern fordert Konsequenzen auch im pädagogischen Handeln. Das Leitwort ist Bezugsrahmen für die pädagogische Arbeit. All das, was in Schule geschieht, soll geschehen, »weil du so wertvoll bist«. Folgende daraus abgeleitete Maximen helfen den freien katholischen Schulen im Oldenburger Land dabei, diesem Auftrag gerecht zu werden:

- Wir vertrauen darauf, dass jede Schülerin und jeder Schüler, jede Lehrperson und jeder Mitarbeiter, jede Mutter und jeder Vater Abbild Gottes ist. Wir sind als Menschen mit Würde und Rechten ausgestattet. Wir wollen respektvoll und fürsorglich miteinander umgehen.
- Wir setzen uns dafür ein, dass diese Würde jedem Menschen unabhängig von seiner Leistung und seinem Leistungsvermögen zukommt, denn die Würde ist weder herstellbar noch kann sie verloren gehen. Sie lässt sich nicht in Bedürfnis, Nutzen oder Wert auflösen.

- Jede Schülerin und jeder Schüler soll in der Ganzheit ihrer/seiner Persönlichkeit mit ihren/seinen Stärken und Schwierigkeiten anerkannt werden
- Wir wollen jungen Menschen erfahrbar machen, dass sie ihr Leben in Gottes Gegenwart führen. Sie werden ermutigt, Gott zu vertrauen und ihre Erfahrungen, Fragen und Hoffnungen mit Gott in Verbindung zu bringen. Schule wird so zum Ort der Gottesbegegnung.
- Wir sind aufgefordert, an der Gottesherrschaft mitzuwirken, und tragen Verantwortung für diese Welt. Gott schenkt Freiheit für Engagement in Menschlichkeit und bewirkt Freude an der Entfaltung der eigenen Möglichkeiten.
- Wir wollen dafür sorgen, dass unsere Schule ein Ort ist, an dem Schülerinnen und Schüler Schutz und Ordnung zugleich finden, indem wir Stellung beziehen und konsequent auf die Einhaltung von Regeln und Ritualen achten, die den respektvollen Umgang miteinander fördern.
- Wir sehen Schule als Solidargemeinschaft aller an ihr beteiligten Menschen. Sie begreift sich als Teil einer Erziehungs- und Erfahrungsgemeinschaft, in der Elternhaus und Schule Verantwortung übernehmen.
- Für uns stellt Schule einen Lebens- und Erfahrungsraum im gemeinschaftlichen Handeln dar. Die außerschulische Lebenswelt als wichtiger Erfahrungsraum wird in die Erziehungs- und Bildungsarbeit einbezogen.
- Wir möchten Schülerinnen und Schüler zu Eigeninitiative und Eigenverantwortung über den Unterricht hinaus motivieren. Jeder Einzelne lernt sich als Glied der Gemeinschaft zu verstehen, in der demokratisches Denken und Verhalten geübt wird.
- Wir möchten den Schülerinnen und Schülern individuelle, gemeinschaftliche und gesellschaftliche Orientierung ermöglichen. Daher gilt für alle Schulfächer, dass Fachinhalte im Kontext von Wissensvermittlung und Wertekommunikation erarbeitet werden.

Nicht alle Maximen sind immer und überall in Gänze erreichbar. Menschlichkeit im Anspruch bedeutet immer auch ein Zulassen von Versagen und Fehlern. Das gilt für Schülerinnen und Schüler wie für Lehrerinnen und Lehrer und genauso für Schulleitung, Schulverwaltung sowie Schulträgerschaft. Trotzdem – oder vielleicht gerade deshalb – muss sich jede und jeder fragen lassen, was dabei helfen kann, das eigene Handeln zu verbessern.

Der Mensch als Zielpunkt von Schule hat es verdient, dass Schule sich entwickelt. Diejenigen, die Schule gestalten können – und das sind viele –, schulden es sich selbst und ihrer Würde, sie durch das eigene Handeln zu verbessern. Für sich allein kann das niemand schaffen. Hier ist eine Schulgemeinschaft gefragt, die ihr Leitwort ernst nimmt und ihre Schule entwickelt, »weil du so wertvoll bist«.





**Welche Strukturen geben
wir unseren Schulen?**

2 Das Projekt : Schule und seine Strukturelemente

Der Mensch ist nicht für die Schule da, sondern die Schule für den Menschen. Wenn sie eine Institution sein will, die dem Menschen dabei hilft, zu seinem Selbst zu finden, dann muss sie sich ganz auf ihn einlassen, so wie er ist. Dafür braucht es innerschulische Strukturen, die mehr sind als reine Zeitabschnitte auf dem Stundenplan. Es sind Strukturen erforderlich, innerhalb derer es allen Beteiligten möglich ist, sich als Menschen entfalten zu können. Welche das für das *Projekt : Schule* sind, will das folgende Kapitel zeigen.

Leben und Lernen einen angemessenen Rahmen geben

Die persönliche Würde jedes Menschen ist in den freien katholischen Oberschulen im Oldenburger Land Grundlage für den Umgang miteinander. Diese findet ihren Ausdruck im schulischen Lernen und Leben, das von gegenseitigem Respekt und gegenseitiger Achtung gekennzeichnet ist. Das bedeutet, dass Leistungen anerkannt und trotzdem Schwächen zugelassen werden. Ziel ist es, im Rahmen der Schule eine Grundstruktur zu schaffen, die dem Bemühen gerecht wird, den Schülerinnen und Schülern ein selbstbestimmtes Leben in Familie, Beruf, Gesellschaft und Kirche zu ermöglichen.

In letzter Konsequenz ist diese Form eine »Lebensqualität« und von den Schülerinnen und Schülern selbst zu erreichen. In der Schule muss aber darauf hingewirkt werden, ein gesichertes Verfügungs- und Orientierungswissen zu erlangen, das wirksames und verantwortliches Handeln möglich macht.¹ Deshalb stellen viele pädagogische Konzepte das selbstgesteuerte Lernen in den Mittelpunkt. Selbstgesteuertes Lernen, verstanden als ein Bündel von innerhalb und außerhalb der Schule erworbenen und bewusst eingesetzten Handlungskompetenzen zum Lernen und Weiterlernen, ermöglicht es, Wissen innerhalb der Schule und ebenso über die Schule hinaus anschlussfähig zu halten. Dass dieses selbstgesteuerte Lernen als fächerübergreifende Kompetenz zu verstehen ist, erfordert ebenfalls eine besondere Berücksichtigung.

Durch den Schulentwicklungsprozess *Projekt : Schule* wurde eine Rahmenkonzept für Leben und Lernen in den beteiligten Schulen geschaffen, das Selbstgesteuertes Lernen als fächerübergreifende Kompetenz (vgl. dt. Pisa-Konsortium 2003)² als Leitlinie begreift und diesen etwas technokratisch klingenden Ansatz in ein übergeordnetes Menschenbild einbindet. Diese Form einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung benötigt Zeit. Deshalb formieren sich die freien katholischen Oberschulen im *Projekt : Schule* als gebundene Ganztagschulen. Nur so können sie den Erwartungen gerecht werden und Schulzeit als Teil der Lebenszeit entsprechend rhythmisieren. Dieser Rahmen macht es personell, strukturell und auch inhaltlich möglich, pädagogische Strukturelemente, die den Zielen im *Projekt : Schule* entsprechen, zu implementieren und mittelfristig weiterzuentwickeln.

Berührungen mit ähnlichen Konzeptionen

Dieser konzeptionelle Ansatz stellt nicht in jeglicher Hinsicht etwas Neues dar. Vieles erinnert an andere Konzeptionen, die besonders in der reformpädagogischen Diskussion mehr oder minder bekannt sind. An dieser Stelle kommen die Namen von Maria Montessori, Peter Petersen³, John Dewey, Paolo Freire und anderen zu Recht in den Sinn. Ebenso wird in besonderer Weise der Marchtaler Plan als Schulkonzept der freien katholischen Schulen im Bistum Rottenburg-Stuttgart berührt.

Das *Projekt : Schule* verdankt besonders Letzterem viele wichtige inhaltliche und menschliche Impulse. Trotzdem verstehen sich die Strukturelemente im *Projekt : Schule* nicht als eine Art »Best-of« der Reformpädagogik. Schon das spezifische Leitziel dieses Schulentwicklungsprozesses »Weil du so wertvoll bist« (Jes 43,3) macht es unmöglich, ein Rahmenkonzept aus Versatzstücken zusammenzusetzen. Die Begründung für die einzelnen Strukturelemente kann daher als letzte Instanz nur das Schulentwicklungsziel selbst geben, das Selbstgesteuerte Lernen.

¹ Dieser Auffassung folgen auch die niedersächsischen Kerncurricula und Bildungsstandards, die alle über den Niedersächsischen Bildungsserver <http://db2.nibis.de/1db/cuvo/ausgabe/index.php?mat1=16> eingesehen werden können.

² Der entsprechende Aufsatz des deutschen Pisa-Konsortiums »Die Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen als fächerübergreifende Kompetenz« ist im Internet verfügbar unter: <http://www.mpib-berlin.mpg.de/Pisa/CCCdt.pdf>.

³ Petersens pädagogische Konzeptionen werden besonders kontrovers diskutiert. Der auf ihn zurückgehende »Jena-Plan« ist zwar auch aktuell ein Text, mit dem »gute Schule« gemacht wird. (vgl. John, Gisela/Frommer, Helmut/Fauser, Peter (2008): Ein neuer Jenaplan. Befreiung zum Lernen. Seelze: Kallmeyer). Seine Nähe zum NS-Regime und der Rassenideologie kann allerdings nicht mehr geleugnet werden. So bleibt Petersen ein Name, über den zu Recht weiterhin diskutiert werden muss (vgl. dazu Ortmeier, Benjamin (2009): Mythos und Pathos statt Logos und Ethos – Zu den Publikationen führender Erziehungswissenschaftler in der NS-Zeit. Weinheim: Beltz).

Im Folgenden werden die einzelnen Strukturelemente zunächst im Überblick vorgestellt. Danach wird der Fächerverbindende Unterricht noch eingehender erläutert.

2.1 Der Wochenanfangs- und Wochenabschlusskreis

Schule muss wertschätzend gestaltet sein, damit sie junge Menschen für ein verantwortungsbewusstes Leben gewinnen kann. Zum menschlichen Miteinander gehört es, die gemeinsame Zeit angemessen zu strukturieren. Jede Schulwoche wird deshalb von Wochenanfangs- und Wochenabschlusskreis (WAK) eingerahmt. Diese Zusammenkünfte der Klassengemeinschaft sind grundsätzlich frei von herkömmlichen Lehrplanvorgaben und keinem Unterrichtsfach zugeordnet. Im Mittelpunkt des WAK stehen Gespräche, Geschichten, Sinnesübungen, Partnerübungen, Meditationen und anderes mehr. Selbstverständlich berührt diese Form des Miteinanders immer auch Aspekte des gemeinsamen Lernens.

Darüber hinaus ist der Wochenabschlusskreis ein Forum, das Erlebte der vergangenen Woche zu präsentieren und zu würdigen. Damit ist dieses Strukturelement auch ein Ritual, das Fest und Feier möglich macht. Sowohl der Wochenanfangs- als auch der Wochenabschlusskreis können auch in einem größeren Forum als WAK der Jahrgangs- oder der ganzen Schulgemeinschaft begangen werden.

2.2 Der offene Anfang

Die Schülerinnen und Schüler erreichen jeden Morgen zu unterschiedlichen Zeiten die Schule. Deshalb sind schon eine halbe Stunde vor Unterrichtsbeginn Schule und Klassenraum geöffnet. Der Klassenraum ist dann jedoch eher ein Ort der Stille. Gespräch und Begegnung finden auf dem Flur oder draußen statt. Der offene Anfang versteht sich als ein Strukturelement, in dem Leben und Lernen keine Gegensätze bilden. Er bietet die Möglichkeit zur individuellen Einstimmung auf den bevorstehenden Schultag und das gemeinsame Lernen. Man begrüßt sich persönlich und begibt sich miteinander in den Tag.

2.3 Der Fächerverbindende Unterricht

Die moderne Lebenswirklichkeit von Schülerinnen und Schülern bietet vielfältige Eindrücke, Anregungen und nicht zuletzt Fragestellungen, die in der ausschließlich fachsystematisch strukturierten Schule nur schwerlich in einer zusammenhängenden Weise aufgegriffen werden können. Der Fächerverbindende Unterricht (FvU) will deshalb die herkömmliche Form des Fachunterrichts als oberstes Unterrichtsprinzip überwinden und einen Unterricht ermöglichen, in dem durch Auseinandersetzung mit altersgemäßen, pädagogisch motivierten Themen fachbezogenes, fächerübergreifendes Wissen und Können erworben wird. Dazu sind die Unterrichtsfächer Deutsch, Religion, Geschichte, Erdkunde, Wirtschaft und Politik sowie die Naturwissenschaften Physik, Chemie und Biologie rein äußerlich aufgelöst und als fachbezogene Teilbereiche in die beiden Unterrichtsfelder FvU-Gewi (Gesellschaftswissenschaften) und FvU-Nawi (Naturwissenschaften) integriert. Der FvU fördert dadurch die vernetzte Verarbeitung moderner lebensweltlicher Erfahrungen und trägt dazu bei, die Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler innerhalb und außerhalb der Schule zu verbessern. Dass hierbei auch fachbezogenes Wissen und Können eine Rolle spielt, versteht sich von selbst.

2.4 Der Fachunterricht

Verlässliche Kenntnisse in Mathematik und Englisch (Französisch) werden weiterhin überwiegend im Rahmen des Fachunterrichts erworben. Auch in diesen Fächern gilt es, das eigenverantwortliche Arbeiten der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Hinzu kommen andere Fächer aus dem musisch-kulturellen und technisch-hauswirtschaftlichen Bereich sowie der Sportunterricht, die als FU erteilt werden. Oftmals können sich die Fächer des Fachunterrichts aber auch sinnvoll in fächerverbindende Zusammenhänge einbringen. Dann gilt es, diese Verbindungen im Rahmen eines vernetzten Bildungserwerbs für die Schülerinnen und Schüler auch möglich zu machen.

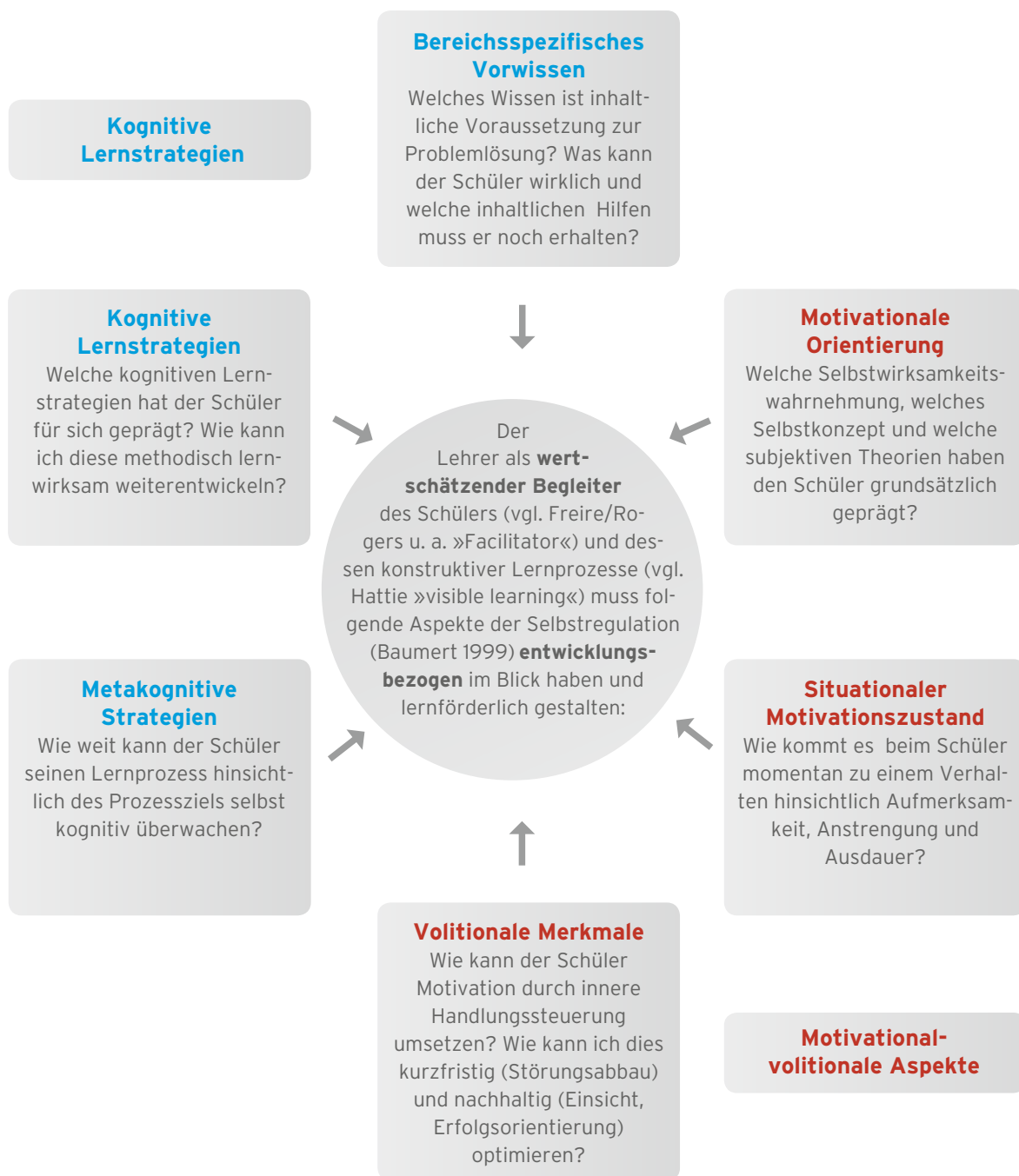
2.5 Das Begleitete Lernen

Wer die komplexe Welt von heute und morgen mitgestalten will, muss das Lernen in die eigene Hand nehmen können. Im *Projekt : Schule* wird deshalb ein großer Zeitanteil des Unterrichts für Wochenplan- und Freiarbeit genutzt. Hier wird Selbstgesteuertes Lernen angebahnt und gefördert, damit Schülerinnen und Schüler eine angemessene Handlungskompetenz für schulisches und außerschulisches Lernen erwerben können. Dazu werden sie entwicklungsbezogen von ihren Lehrerinnen und Lehrern begleitet. Sie nehmen die kognitiven und motivationalen Aspekte des Lernens (vgl. u. a. Baumert 1999)⁴ der ihnen als Schüler anvertrauten Kinder und Jugendlichen in den Blick (s. Grafik⁵) und gestalten dementsprechend das Lernsetting und die Lernumgebung. Didaktische Grundlage ist dabei zunächst die Wochenplanarbeit. Diese speist sich inhaltlich aus dem FvU sowie den Fächern Mathematik und Englisch (Französisch). Um den unterschiedlichen kognitiven und motivationalen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler gerecht werden zu können, passt sich die Zielsetzung des Begleiteten Lernens aufsteigend durch die Jahrgänge an.

In den Jahrgängen 5 und 6 wird das Strukturelement »Übendes Lernen (ÜL)« genannt. Die Schülerinnen und Schüler werden hier behutsam mit den Möglichkeiten und Grenzen des eigenen Lernens vertraut gemacht. Dazu braucht es eine feste Struktur und ein möglichst effektives Classroom-Management. Aus dem gebundenen Unterricht bekannte und gut geübte Inhalte und Methoden werden als kleinschrittig aufbereitete Wochenplanaufgaben zu ersten gut zu überblickenden Lernarrangements. Mit diesen wird der Schüler im ÜL zunächst alleine und je nach Möglichkeit später auch schon kooperativ konfrontiert. Ziel ist es, den Schülern wirkliche Herausforderungen und daran anschließend auch Erfolgserlebnisse zu verschaffen. Sie sollen erleben, dass sie »etwas schaffen können« und mit der eigenen Arbeit in der Lage sind, unterrichtlich gestellte Probleme zu lösen. Das ÜL findet an jedem Schultag in den ersten 90 Minuten der regulären Unterrichtszeit statt und schließt sich somit direkt an den offenen Anfang bzw. den WAK an. Es ist damit eine der wichtigsten Zeiten am Tag und Mittelpunkt des didaktischen Bemühens.

In den Jahrgangsstufen 7 und 8 kann diese Arbeitsform ihren Platz entsprechend einer altersgemäßen Rhythmisierung auch in anderen Zeitfenstern des Schultags haben. Das Begleitete Lernen heißt dann nicht mehr Übendes, sondern »Selbstständiges Lernen (SL)«. Dadurch werden die gestiegenen Anforderungen an das Lernen verdeutlicht. Nicht mehr alle Inhalte und Methoden sind vorentlastet, sondern das SL dient gleichzeitig dem Üben von »nur« eingeführten Methoden. Mehrteilige Aufgaben, die auch kooperativ gelöst werden können, bieten inhaltlich neue Herausforderungen für die Kombination von bereits erworbenem Wissen mit neuen Lerninhalten.

Mit dem »Eigenverantwortlichen Lernen (EL)« in den Jahrgängen 9 und 10 sollen Schülerinnen und Schüler schließlich in die Lage versetzt werden, sich Inhalte möglichst selbstständig zu eigen zu machen und zu diesen auch Stellung zu beziehen. Methodische Herangehensweisen und inhaltliche Aufarbeitung bedienen sich hierbei gezielt fachspezifischer Herangehensweisen oder aber des allgemeinen Repertoires an Arbeitsmethoden der Schülerinnen und Schüler.



⁴ Vgl. dazu das deutsche Pisa-Konsortium: Die Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen als fächerübergreifende Kompetenz. Im Internet: <http://www.mpib-berlin.mpg.de/Pisa/CCCdt.pdf>.

⁵ Vgl. die theoretisch reflektierten Praxisbeispiele zum FvU in: Hafen, Roland/Kleine-Huster, Daniel/Lindau-Bank, Detlev (2010): Zusammenhänge entdecken und das Ganze verstehen. Praxismodelle des Fächerverbindenden Unterrichts. Vechta: VVSWF.

2.6 Das gemeinsame Mittagessen

Das Mittagessen ist ein Ritual der Begegnung und des Austauschs. Durch das gemeinsame Essen gelingt es, miteinander in Kontakt zu kommen, diesen zu pflegen und auszubauen. Das Mahl wird zu einem Zeichen für Gemeinschaft. So richtet sich dieses Strukturelement bewusst gegen eine falsch verstandene Individualisierung, die eigentlich nur eine Vereinzelung meint. Die Klassen und Lerngruppen essen miteinander, weil sie damit den Einzelnen und das, was er zu sagen und zu erzählen hat, ernst nehmen. Das gemeinsame Tischgebet und das Einüben und Einhalten von Umgangsformen beim Essen tragen dazu bei, dass eine Tischgemeinschaft in diesem Sinne wachsen und ausstrahlen kann.

2.7 Die Arbeitsgemeinschaften

Der zeitliche Rahmen einer gebundenen Ganztagschule bietet viele Möglichkeiten, den Schülerinnen und Schülern über den Unterricht hinaus Angebote in musischen, kreativen, handwerklichen, berufsvorbereitenden und sportlichen Bereichen zu machen. Eine Arbeitsgemeinschaft (AG) ist kein Additum, sondern festes Strukturelement. Sie bietet Raum für Erfahrungen, die im Unterricht so nicht gemacht werden können. Hier kann sich Gelerntes entfalten und Lern- und Lebensarrangements können noch enger miteinander verknüpft werden. Dabei können außerschulische Partner ebenso wie Lehrerinnen und Lehrer ihre Kompetenzen einbringen.





**Wie kann es gelingen,
im Unterricht Zusammen-
hänge zu entdecken und das
Ganze zu verstehen?**

3 Konzeption und Umsetzung des Fächerverbindenden Unterrichts

Der Fächerverbindende Unterricht (FvU) ist in Verbindung mit dem Begleiteten Lernen eine tragende Säule des Rahmenkonzepts im *Projekt : Schule*. Im Folgenden soll es darum gehen, den FvU zu begründen und damit auch seinen Wert für das Ziel des Gesamtkonzepts herauszustellen.

3.1 Selbstgesteuertes Lernen im FvU

Innovation bedarf der Begründung, während Althergebrachtes zumeist ohne besondere Begründung hingenommen wird. Nicht anders ist es mit dem Diskurs Fächerverbindung versus Fachunterricht. John Dewey bemerkt schon 1931 in seinem Aufsatz »Der Ausweg aus dem pädagogischen Wirrwarr« in diesem Zusammenhang treffend:

»Der Name (eines Fachs) ist ein Etikett, aber er wirkt, als wenn etwas endgültig darunter befestigt wäre« (Dewey 2002, S. 150).¹

Man befestigt im deweyschen Sinne zum Beispiel die »Französische Revolution« unter dem Etikett »Geschichtsunterricht«, obwohl deren direkte und indirekte Auswirkungen auch aus der fachlichen Perspektive der Politik, Wirtschaft, Geografie und nicht zuletzt der Religion unterrichtlich behandelt werden können. Diese Art des »etikettierenden Fachunterrichts« ist das gewohnte Bild in der Schule. Aber hat sich dieser deshalb auch bewährt? Diese Frage lässt sich nur dann beantworten, wenn man einen Bezug zwischen dem Unterricht und seinem eigentlichen Ziel herstellt. Einen allgemeinen Aufschluss über das Ziel von Unterricht geben die niedersächsischen Kerncurricula, die übereinstimmend aussagen, dass Schule und Unterricht Bedingungen dafür schaffen müssen, Bildungsprozesse in Gang zu setzen:

»Grundlage von Bildung ist der Erwerb von gesichertem Verfügungs- und Orientierungswissen, das die Schülerinnen und Schüler zu einem wirksamen und verantwortlichen Handeln auch über die Schule hinaus befähigt. Den Ergebnissen von Lehr- und Lernprozessen im Unterricht kommt damit eine herausragende Bedeutung zu« (Nds. Kerncurricula, S. 5).²

Das heißt, Bildungsprozesse benötigen Lernprozesse als Basis für wirksames und verantwortliches Handeln:



Wirksames und verantwortliches Handeln als Ziel des Unterrichts ist demnach nicht in erster Linie fachlich bestimmt. Es ist bezogen auf eine allgemeine Menschenbildung zu verstehen, der die Schule durch ihren Erziehungs- und Bildungsauftrag verpflichtet ist. Die Schule soll durch jeglichen Unterricht dazu beitragen, Menschen so zu bilden und zu erziehen, dass diese heute und auch künftig in einer Gesellschaft leben können, die lebenswert ist und bleibt.

Hierin manifestiert sich ein Bildungsbegriff, den Wilhelm von Humboldt schon 1809 nicht viel anders beschreibt:

»Es gibt schlechterdings gewisse Kenntnisse, die allgemein sein müssen, und noch mehr eine gewisse Bildung der Gesinnungen und des Charakters, die keinem fehlen darf. Jeder ist offenbar nur dann guter Handwerker, Kaufmann, Soldat und Geschäftsmann, wenn er an sich und ohne Hinsicht auf seinen besonderen Beruf ein guter, anständiger, seinem Stande nach aufgeklärter Mensch und Bürger ist. Gibt ihm der Schulunterricht, was hierfür erforderlich ist, so erwirbt er die besondere Fähigkeit seines Berufs nachher so leicht und behält immer die Freiheit, wie im Leben so oft geschieht, von einem zum anderen überzugehen« (Humboldt 1964, S. 218).³

Schülerinnen und Schüler sollen durch den Unterricht nicht nur Wissen erlangen, sondern dieses Wissen situationsbezogen anwenden können. Sie sollen für etwas »kompetent« sein. Diesen allgemein akzeptierten Kompetenzbegriff versteht man als:

»die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können. Kompetenz ist nach diesem Verständnis eine Disposition, die Personen befähigt, bestimmte Arten von Problemen erfolgreich zu lösen, also konkrete Anforderungssituationen eines bestimmten Typs zu bewältigen« (Klieme u. a. 2003, S. 72).⁴

¹ Dewey, John (2002): Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen. 1900–1944. Mit einer Einl. neu hrsg. von Rebekka Horlacher und Jürgen Oelkers. Zürich: Pestalozzianum.

² Die Kerncurricula des Niedersächsischen Kultusministeriums können abgerufen werden auf dem Niedersächsischen Bildungsserver unter <http://db2.nibis.de/1db/cuvo/ausgabe/index.php?mat1=16>.

³ von Humboldt, Wilhelm (1964): Werke in fünf Bänden hrsg. von Andreas Flitner und Klaus Giel. Bd. IV. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

⁴ Klieme, Eckard u. a. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Im Internet: http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf.

Folgt man dem Bildungs- und im Anschluss auch diesem Kompetenzbegriff, dann wird deutlich, dass Schule und Unterricht die oberste Aufgabe haben, selbstständig denkende und lernende Menschen heranzubilden, die dazu bereit und dazu fähig sind, sich den unterschiedlichen Herausforderungen ihres Lebens zu stellen. Dieses Bündel an Kompetenzen kann gar nicht nur fachbezogen angestrebt werden. Selbstgesteuertes Lernen als fächerübergreifende Kompetenz ist daher maßgebliches Ziel von Unterricht.

Dieses Ziel in einem »Kleinfachunterricht« insbesondere der Sachfächer anzustreben, ist eine hoffnungslose Überforderung sowohl für Bildungsplaner als auch für die Lehrerinnen und Lehrer in den Schulen. Fachunterricht kann sich in dieser Hinsicht nicht hinreichend bewähren, so sehr man sich auch an ihn gewöhnt hat. Der FvU im *Projekt : Schule* will Selbstgesteuertes Lernen als fächerübergreifende Kompetenz konzeptionell ermöglichen. Damit steht er mitten in der wissenschaftlichen Diskussion um überfachlichen Unterricht.⁵

Um die hier entstandene Konzeption des FvU zu verstehen, muss man zwei Aspekte unter die Lupe nehmen: Der eine betrachtet mehr die sachlich-inhaltliche Seite des Unterrichts und fragt, was gelernt werden soll. Der andere ist unterrichtsdidaktischer Natur und fragt, wie gelernt werden soll. Dass beide Aspekte in der konkreten Umsetzung nur miteinander verbunden funktionieren können, versteht sich von selbst.⁶

3.2 Die sachlich-inhaltliche Struktur des FvU

Der Raum, den der Fachunterricht bietet, ist zu klein, um dort einen wirklichen Fokus auf Handlungskompetenz für ein Leben in der Welt von heute und von morgen legen zu können. Fachunterricht beschränkt durch seine Struktur der fachlichen Systematik eher noch die Möglichkeit, Fragen zu stellen, die über das Erlangen systematischer Fachkompetenz hinausgehen und zu übergreifender Sachkompetenz führen können.

Wenn Erwachsene auf die Migrationsprozesse in der Welt schauen und dahinter nur unter großen Mühen das Vorhandensein – geschweige denn den Zusammenhang – von geografischer, historischer, ökonomischer, sprachlicher und nicht zuletzt ethischer Dimension erkennen, dann sollte einem Schüler heute die Chance gegeben werden, diesen Zusammenhang im Unterricht ganzheitlicher bearbeiten und erlernen zu können. Den Raum für solche Fragestellungen kann der FvU geben. Wissen, das für wirksames Handeln hinreichend anschlussfähig ist, sprengt in letzter Konsequenz den Rahmen jedes noch so guten Fachunterrichts. Der FvU hingegen nimmt die »großen Fragen« auf und kann sie in den Teilbereichen, die jeweils berührt sind, »klein arbeiten«. Hier sind selbstverständlich immer auch fachliche Anteile notwendiger Bestandteil größerer Zusammenhänge. Sie sind dann allerdings eingebettet in einen übergeordneten Handlungszusammenhang. Hier soll sachlich Richtiges nicht in erster Linie für einen späteren fachlichen Zusammenhang gelernt werden. Stattdessen sollen Fragen angegangen werden, die übergreifenden Charakter haben und Wissen dadurch auch sofort nutzbar machen. Sachwissen ist hier als Basis wichtiger denn je. Dieses muss dann aber als ein der Thematik angemessenes Wissen verstanden werden und nicht in erster Linie einer Fachsystematik dienen. In der Praxis bedeutet das Folgendes:

Der Wilhelmshavener Fünftklässler, der im Rahmen des fächerverbindenden Unterrichtsthemas »Meine Heimat – mein Lebensraum« im ostfriesischen Wattenmeer steht, muss Antworten erwarten dürfen auf seine Frage, welche Tiere er dort gerade ausgebuddelt hat und wie diese leben. Seine Frage danach ist sachlich höchst angemessen, denn ohne eine Antwort kann er diesbezüglich nicht verantwortlich handeln. Darüber hinaus ist die Frage auch fachlich durchaus richtig beantwortbar, wenn der Schüler die Kennzeichen des Lebendigen noch nicht kennt. Nur wenn er in der Schule Wissen ganzheitlich lernen und anwenden darf, wird er als Zehntklässler diskutieren können, was der Bau des Jade-Weser-Ports für Wilhelmshaven bedeutet.

Beide Teilbeispiele erfordern und befördern eine vernetzte Wissensbasis bei Schülern und Lehrern. Diese Vernetzung gelingt im Gehirn nicht von alleine. Unterricht muss darauf angelegt sein, Zusammenhänge zu entdecken, damit etwas Ganzes verstanden werden kann.¹⁸ Wo das Lernen von Wissen genau darauf zielt und auch dementsprechend methodisch und didaktisch eingebettet wird, wird wirksames und verantwortliches Handeln von Schülerinnen und Schülern mehr denn je möglich sein.

Damit führt die Diskussion um die sachlich-inhaltliche Seite des FvU mitten hinein in die unterrichtsdidaktische Diskussion.



⁵ Vgl. Labudde, Peter (2006): Fachunterricht und fächerübergreifender Unterricht: Grundlagen. In: Arnold, Karl-Heinz/Sandfuchs, Uwe/Wiechmann, Jürgen (Hrsg.) (2006): Handbuch Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 441-447.

⁶ Vgl. die theoretisch reflektierten Praxisbeispiele zum FvU in: Hafen, Roland/Kleine-Huster, Daniel/Lindau-Bank, Detlev (2010): Zusammenhänge entdecken und das Ganze verstehen. Praxismodelle des Fächerverbindenden Unterrichts. Vechta: VVSWF.

3.3 Die unterrichtsdidaktische Struktur des FvU

Es ist ein Grundanliegen von Unterricht, Lernen nicht nur möglich, sondern auch wahrscheinlich, besser noch höchstwahrscheinlich zu machen. Wie schwer die Gestaltung eines solchen Unterrichts sein kann, wissen diejenigen, die täglich im Unterrichtsgeschäft stehen. Eine Grundvoraussetzung für die Aneignung von Wissen und Können ist die Relevanz des Lerngegenstands für den Lerner. Das Gehirn behält mittel- und langfristig nämlich nur Wichtiges. Die Wichtigkeit für die Aneignung eines Lerngegenstands kann aber kaum von außen oktroyiert werden. So kann man Schüler nicht einfach »lernen machen«. Die konstruktivistische Didaktik⁷ spricht sogar von einer generellen »Unverfügbarkeit des Lernens«. Sie hat zu Recht gezeigt, dass es für jedes noch so kleine Stückchen Wissen und Können nicht ausreicht, es zu lehren, sondern es muss vom Lerner selbst gelernt werden. Dafür braucht es eine selbst hergestellte Relevanz des Lerngegenstands für den Lerner und die Fähigkeit, sich diesen selbst anzueignen.

Diese Relevanz und diese Lernfähigkeiten herstellen zu helfen ist das eigentliche Professionsfeld von Lehrerinnen und Lehrern. Inhalt und Methodik des FvU müssen von ihnen breit angelegt werden, damit die Schülerinnen und Schüler an eigene Lernerfahrungen anknüpfen und diese voranbringen können. Deshalb kann der FvU nicht nur fragend-entwickelnd stattfinden. Auf rhetorisch gemeinte Fragen – denn der Lehrer kennt die Antworten ja bereits – sollte man auch vom Schüler keine ernst gemeinten Antworten erwarten. Hier entsteht keine Relevanz. Folglich schränkt diese Form des Unterrichts, wenn sie für sich alleine steht, die Handlungsfähigkeit des Schülers mehr denn je ein. Unterricht, der gesichertes Verfügungswissen für verantwortliches Handeln herstellen will, muss individuelles Lernen zulassen und darf es nicht verhindern. Einen »eingetrampelten Weg« zum richtigen Ergebnis zu finden verhindert Lernen. Sich durch das »Dickicht der Fehler« selbst hindurch schlagen zu müssen eröffnet vielfältige Räume für Lernerfahrungen. Eine Grundforderung ist deshalb: Das Lernen gehört in die Hand der Schülerinnen und Schüler, denn Lernkompetenz muss Schritt für Schritt aufgebaut werden. Das Wissen darum, wie man die Schülerinnen und Schüler auf kleinen Schritten durch das Dickicht des Lernens begleiten kann, macht einen wichtigen Bereich der Professionalität der Lehrerinnen und Lehrer aus.

Was braucht man aber konkret, um 26 oder mehr Schülerinnen und Schülern das Lernen beizubringen? Man benötigt zweierlei. Zum einen Themen, an denen sich Lernen üben lässt, weil sie eine pädagogische Relevanz für die Schülerinnen und Schüler haben. Diese gibt es insbesondere fächerverbindend zur Genüge. Einige liegen hier im Bildungsplan für den FvU im *Projekt : Schule* vor. Zum anderen braucht man Zeit. Hat man diese nicht oder glaubt man, sie nicht zu haben, sollte man sie sich dennoch nehmen und vor allem den Schülern geben. Es gibt nichts Wichtigeres, als das selbstgesteuerte Lernen eines jeden Schülers auf den Weg zu bringen. Nur so kann er auf eine Spur des Weiterlernens für seine Zeit in der Schule und im Leben kommen. Hierfür benötigt er neben der quantitativen Bemessung der Zeit eine sinnvolle, pädagogisch motivierte Ausgestaltung dieser Zeit. Freiarbeitsformen mit so viel klarer Lenkung wie nötig und so viel Freiheit wie möglich sind diesbezüglich elementar. Dazu gehört die Wochenplanarbeit als Einstieg in selbstverantwortetes Arbeiten genauso wie Projektarbeit. Schülerinnen und Schüler kommen miteinander über Themen in »wirkliche« Gespräche. Es entstehen Lernprodukte, die mehr über das Gelernte aussagen als jede Klassenarbeit. Hier entsteht gesichertes, weil verknüpftes Wissen, das zu wirksamem und verantwortlichem Handeln beiträgt. Dass eingebettet in eine übergeordnete Struktur von wirklichen Lernsituationen hier immer wieder auch eine Stunde Unterricht mit Elementen direkter Unterweisung gefordert ist, versteht sich von selbst.

3.4 Schulentwicklung mit dem FvU

Ein Leitgedanke zur Implementation und praktischen Umsetzung des FvU im *Projekt : Schule* lässt sich auf folgenden Punkt bringen: Gutes machbar machen und Machbares besser machen. Das bedeutet nichts anderes, als dass gemeinsam für gut befundene Ziele nicht daran scheitern dürfen, dass man sie gegenwärtig nicht für erreichbar hält. Ziele müssen dadurch umgesetzt werden, dass Machbarkeiten geschaffen und nicht scheinbare »Unmöglichkeiten« zementiert werden. Diese neu geschaffenen Machbarkeiten müssen dann aber immer auf die eigentlichen Ziele hin untersucht und evaluiert werden. Nichts anderes bedeutet Schulentwicklung.⁸ Diese zu beraten ist auch eine Aufgabe wissenschaftlicher Begleitung.⁹ Infolge der gemeinsamen Evaluation können dann Umsetzungsprozesse so verbessert werden, dass neue Machbarkeiten entstehen und eventuell weitere »Unmöglichkeiten« aus dem Weg geräumt werden.

An dieser Stelle soll einiges von dem aufgeführt werden, was in den letzten Jahren an praktisch machbarer Struktur für den hier konzeptionell beschriebenen FvU entwickelt und umgesetzt wurde. Damit ist dieser FvU kein Unterricht vom »wissenschaftlichen Reißbrett«, muss sich aber immer wieder an seinen auch wissenschaftlich begründeten Zielen messen lassen. Dafür sorgt nicht zuletzt die wissenschaftliche Begleitung der Universität Vechta, die im Auftrag des Schulträgers ab dem Schuljahr 2010/11 eine Vergleichsstudie durchführt, um die Wirksamkeit des FvU extern zu überprüfen.

Unterrichtsentwicklung

Die am *Projekt : Schule* Beteiligten haben sich schon frühzeitig auf die Sachfächer und das Fach Deutsch als fachbezogene Teilbereiche des FvU geeinigt. In den Jahrgängen 5 und 6 gehören somit die Fächer Deutsch, Geschichte, Erdkunde und Religion im gesellschaftswissenschaftlichen Block sowie im naturwissenschaftlichen Bereich die Fächer Physik, Chemie und Biologie zum FvU. Es gibt besonders in den unteren Jahrgangsstufen viele Möglichkeiten, diese beiden Blöcke miteinander in Beziehung zu setzen.

Ab der siebten Jahrgangsstufe treten dann die neuen Teilbereiche Wirtschaft und Politik in den gesellschaftswissenschaftlichen Bereich des FvU ein. Dass Mathematik, Hauswirtschaft, Technik und der gesamte musikalisch-kulturelle Bereich, die nicht explizit in den FvU eingebunden sind, sich allerdings punktuell gut an die übergreifenden Themen des FvU anbinden können, versteht sich von selbst und soll durch diese feste FvU-Struktur nicht verhindert werden. Der FvU-Gewi bleibt bis zum Ende der Schulzeit in Klasse 10 bestehen. Im FvU-Nawi wird die Fächerverbindung über naturwissenschaftliche Projekte organisiert. Sowohl im FvU-Gewi als auch im FvU-Nawi ist es Ziel, den Unterricht möglichst in der Hand einer Lehrkraft zu belassen und ihn nicht fachbezogen aufzuteilen. Diese und andere Aspekte werden als Mindeststandards für die Lehr- und Lernbedingungen zur Qualitätssicherung von den beteiligten Schulen zusammengefasst und fortgeschrieben..

⁷ Das weite Feld der kognitiven Psychologie und Neurodidaktik setzt Manfred Spitzer in Verbindung zu einem humanen Bildungsbegriff. Spitzer, Manfred (2007): Vom Sinn des Lebens. Wege statt Werke. Stuttgart: Schattauer.

⁸ Vgl. Lindau-Bank, Detlev (2001): Glossar Schulentwicklung. In: Kalb, Peter E. (Hg.): Die Schule entwickeln. Auf dem Weg zur »guten« Schule. Weinheim: Beltz, S. 138–141.

⁹ Vgl. Eckert, Ela/Fichten, Wolfgang (Hrsg.) (2005): Schulbegleitforschung. Erwartungen. Ergebnisse. Wirkungen. Münster: Waxmann.

Ein im Rahmen einer gebundenen Ganztagschule gewöhnlicher Stundenplan im *Projekt : Schule* kann folgendermaßen aussehen:

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
1	WAK	BEGLEITETES LERNEN			
2					
3	FVU-NAM	FVU-GEM	KUNST	FVU-GEM	RELIGION
4	FVU-NAM	FVU-GEM	KUNST	FVU-GEM	ENGLISCH
5	MATHE	MATHE	MUSIK	ENGLISCH	WAK
6	MITTAGSZEIT				
7	SPORT	FVU-NAM	FVU-GEM	MATHE	
8	SPORT	AG/WPK	FVU-GEM	AG/WPK	
9	ENGLISCH	AG/WPK	FVU-GEM	AG/WPK	

Es ist für Sachkundige leicht festzustellen, dass der FvU sowie die Fächer Mathematik und Englisch in diesem Plan weniger Stunden ausweisen, als es die Stundentafeln der entsprechenden Erlasse vorsehen. Diese Stunden entfallen nicht einfach, sondern sind im Begleiteten Lernen zusammengefasst worden. Hier begleiten die Kolleginnen und Kollegen aus dem FvU, der Mathematik und den Fremdsprachen die Wochenplanarbeit der Schülerinnen und Schüler, die sich wiederum aus den entsprechenden Fächern und fachbezogenen Teilbereichen speist. Somit sind für die beteiligten Fächer – also auch für den FvU – immer zwischen einem Drittel und einem Viertel der regulären Unterrichtszeit für gelenkte Freiarbeit reserviert. Dadurch verändert sich notwendigerweise der gesamte Rhythmus der Unterrichtsplanung und -durchführung im Gegensatz zum herkömmlichen Unterrichtsmodell.

Zusätzlich sei noch der »Wochenanfangs- und Wochenabschlusskreis« (WAK) erwähnt, der mit jeweils einer Stunde die Woche eröffnet und mit einer weiteren Stunde die Woche abschließt. Beide Stunden dienen sowohl dem Miteinander in der Klasse als auch der Präsentation und der Würdigung von Ergebnissen aus der Schulwoche. Damit findet sich der FvU über den Klassenunterricht und den Wochenplan hinaus unter gänzlich anderen Voraussetzungen auch im »WAK« wieder.

FvU ermöglicht auch fächerverbindende Leistungsüberprüfungen. Bezogen auf die Zeugnisse machen die freien katholischen Schulen im Oldenburger Land von ihren Möglichkeiten als freie Schulen Gebrauch und überführen fächerverbindende Leistungsnachweise in fächerverbindende Zensuren. Zeugnisse sind im Regelfall Zeugnisse im Binnenverhältnis zwischen Schule und Schüler. Sie sollen ihm einen Leistungsstand in den Bereichen, die er im Unterricht erlernen konnte, zurückmelden. Deshalb kann z. B. eine einzige Zeugniszensur für die Naturwissenschaften vergeben werden.

Im Gewi-Bereich des FvU wird je eine Zensur für Deutsch, eine für Religion und eine Gesamtzensur für die weiteren fachbezogenen Teilbereiche gegeben. Dadurch wird der besonderen Dimension der sprachlichen und religiösen Bildung im Rahmen des FvU Rechnung getragen. Lernberichte zum Fortschritt des Lern- und Arbeitsverhaltens ergänzen die Zeugnisse und machen Aussagen über den individuellen Lernprozess. Die sogenannten Lernberichte sind nicht an einzelne Fächer gebunden. Selbstverständlich werden im Außenverhältnis, also immer dann, wenn es um staatliche Abschlüsse geht oder ein Schüler die Schule verlässt, Zeugnisse nach staatlichen Vorgaben vergeben.

Personalentwicklung

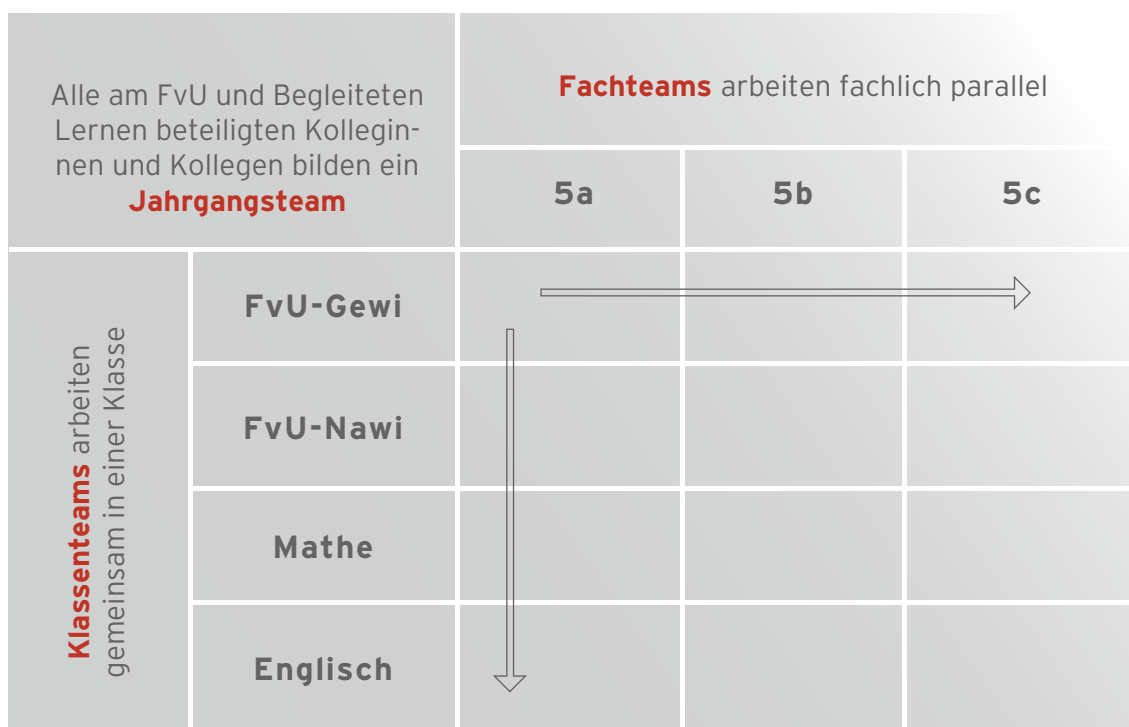
Aus guten Gründen und nach vielen Diskussionen haben sich die Verantwortlichen im *Projekt : Schule* dafür entschieden, dass der FvU nicht durch ein Fachlehrprinzip wieder in Fachanteile verschiedener Lehrer zerbrochen werden darf. Das heißt, ein Thema, beispielsweise in der siebten Klasse »Wir mischen mit«, das Bereiche der Politik, Wirtschaft, Geschichte und natürlich auch die Sprache Deutsch berührt, kann nicht von vier verschiedenen Lehrerinnen oder Lehrern mit ihren jeweiligen Fachbereichen als wirklich fächerverbindendes Thema unterrichtet werden. Unter erheblichem Aufwand der gegenseitigen Absprache wäre es zwar möglich, dass diesen vier Kolleginnen und Kollegen der verbindende Charakter des Themas deutlich wird. Dass die Schülerinnen und Schüler sich unter diesen Umständen aber ein zusammenhängendes Thema erarbeiten können, ist mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit unmöglich. Ein Projektcharakter, der Relevanzen für das individuelle Lernen beinhaltet, kann so jedenfalls kaum entstehen.

So oder so bedeutet die Erteilung des FvU in den freien Oberschulen für die Lehrerinnen und Lehrer immer auch anteilig fachfremden Unterricht innerhalb der Bereiche Gewi und Nawi.

Organisationsentwicklung

Damit dieser FvU für die Kolleginnen und Kollegen auch in seinen fachfremden Anteilen umzusetzen ist, haben die beteiligten Schulen ebenfalls in den Mindeststandards eine Teamstruktur eingeführt und festgeschrieben. Die unterschiedlichen Fachexpertisen in den fachbezogenen Teilbereichen werden in der Arbeit der Jahrgangsteams zusammengeführt und gegenseitig nutzbar gemacht:

Diese Teamarbeit ist eine der wichtigsten Erfordernisse für das Gelingen des FvU. Sie wird in Verbindung mit (fach-)thematischer Schulung in Fortbildung und Begleitung fokussiert.

**Schulentwicklerischer Ausblick**

Fächerverbindung muss zum Ziel und zum Prinzip einer Schule werden, wenn sie durch Lernprozesse im Unterricht Selbstgesteuertes Lernen befördern und damit gesichertes Verfügungs- und Orientierungswissen bei den Schülerinnen und Schülern anbahnen will.

Die Festschreibung des FvU als Strukturelement ist dazu eine notwendige Bedingung. Die didaktische Ausgestaltung und curriculare Umsetzung sollte im Rahmen eines schulischen Gesamtcurriculums geschehen, das auch die staatlichen Curricula mit einbezieht. Dies wird am Ende dieses Buches beispielhaft erläutert.

Um den Schulentwicklungsprozess auch langfristig und nachhaltig zu sichern, werden konzeptionelle Entscheidungen, die das gemeinsame Projekt betreffen, nach Beratung in den Schulen, den regelmäßigen Dienstbesprechungen der Schulleiter und der Didaktischen Leiter im sog. Leitungsteam getroffen und schließlich vom Schulträger in den Mindeststandards für verbindlich erklärt.





**Wie lassen sich Leben und
Lernen in unseren Schulen
curricular darstellen?**

4 Der Bildungsplan für den Fächerverbindenden Unterricht

Es ist notwendig, grundsätzliche Strukturen von Schule festzulegen. Für einen Schulentwicklungsprozess reicht dieses aber nicht aus. Es bedarf eines Curriculums, das diese Strukturen in Verbindung mit dem Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule in einen konkreten Arbeitsprozess überführt. Das, was in Schule geschieht, verfolgt einen Plan, der zugleich »die Menschen stärken« und »die Sachen klären«¹ soll. Aus diesem Ansinnen heraus ist der folgende Bildungsplan für den Fächerverbindenden Unterricht (FvU) entstanden.

¹ von Hentig, Hartmut (1985): Die Menschen stärken, die Sachen klären. Ein Plädoyer für die Wiederherstellung der Aufklärung. Stuttgart: Reclam.

4.1 Der FvU als Teil des Gesamtcurriculums

Die Strukturelemente im *Projekt : Schule* bestimmen das Leben und Lernen in der Schule nicht nur organisatorisch, sondern geben entscheidende Impulse für die inhaltliche, methodische und didaktische Ausgestaltung der Schule. Diese Ausgestaltung orientiert sich in erster Linie am christlichen Menschenbild, das in dem Leitwort »Weil du so wertvoll bist« (Jes 43,4) zusammengefasst ist. Anspruch ist es, diese Ausgestaltung nicht dem Belieben zu überlassen, sondern das, was diesem Ziel in der Praxis dienen kann, auch verbindlich festzuschreiben und Vorschläge zur konkreten Umsetzung zu machen. Das geschieht auch durch den Bildungsplan für den Fächerverbindenden Unterricht (FvU). Hier soll als Weiterführung des theoretischen Strukturrahmens ein umsetzungsbezogener Ausgangspunkt für die Arbeit in den Jahrgangsteams und den Fach- bzw. Fachverbundkonferenzen gegeben werden.

Der FvU ist nicht nur als Strukturelement, sondern auch in seiner konkreten Ausgestaltung durch den Bildungsplan fester Bestandteil eines Gesamtcurriculums der am *Projekt : Schule* beteiligten Schulen. Er berührt dabei alle drei dem Gesamtcurriculum untergeordneten Bereiche des Schul-, Sozial- und Fachcurriculums.²

Das Schulcurriculum beinhaltet ritualisierte Meilensteine des Schullebens. Diese sind oft vom FvU her geprägt. Vom Wandertag über Schulgottesdienste bis hin zu besonderen Maßnahmen der Berufsorientierung sollen alle Ereignisse, die das Schulleben sinnvoll gestalten, hier aufgenommen und in ihrer Intention begründet werden. Das Sozialcurriculum schreibt alle Maßnahmen, die zum Erreichen der allgemeinen pädagogischen Ziele systematisch entwickelt und durchgeführt werden, fest. Das können zum Beispiel Mediation, Helfersysteme, Beratungsangebote, Praktika und vieles mehr sein. Auch diese wirken unter anderem auf den FvU oder das Begleitete Lernen zurück. Durch Schwerpunktsetzungen in den Jahrgangsstufen kann im Rahmen des Sozialcurriculums das Arbeits- und Sozialverhalten entwicklungsbezogen eingeübt werden. In den Fachcurricula werden die entsprechenden inhaltlichen und strukturellen Vorgaben für den Unterricht aufgeführt. Alle drei Teilbereiche eines Gesamtcurriculums können nicht für sich genommen stehen. Sie bedingen sich gegenseitig, weil alle das Ziel haben, den Schülerinnen und Schülern den Aufbau von Handlungskompetenz zu ermöglichen.

Der Bildungsplan für den FvU macht das beispielhaft deutlich. Er ist nicht nur Teil eines Fachcurriculums, sondern öffnet sich zu den Bereichen Schul- und Sozialcurriculum, weil fachliches und Fächerverbindendes Lernen Voraussetzungen braucht, die die Lerner vor allem im Umgang mit sich selbst und im sozialen Miteinander erlernen. Die ganze Schule schafft Orte der Begegnung von Leben und Lernen, die über einen herkömmlichen Fachunterricht hinausgehen. Dazu gehört insbesondere das Begleitete Lernen.

Neben den grundlegenden Leitlinien des Gesamtkonzepts, die in einem gemeinsamen Qualitätsrahmen der freien katholischen Schulen im Oldenburger Land durch Mindeststandards festgelegt sind, bilden sich unterschiedliche Teilaspekte in den Einzelschulen heraus. Jede Schule muss sich daher in den drei Teilbereichen des Gesamtcurriculums selbstständig weiterentwickeln, ohne das Gesamtkonzept aus den Augen zu verlieren. Dazu gehört auch eine Erweiterung des hier vorliegenden Bildungsplans für den FvU und seine Einbettung in das schuleigene Gesamtcurriculum.

4.2 Innerer und äußerer Aufbau des Bildungsplans für den FvU

Oberstes Strukturprinzip des FvU ist das **Thema**. In einem Schuljahr werden in der Regel vier, in den oberen Jahrgängen zwei fächerverbindend angelegte Themen von den Schülerinnen und Schülern erarbeitet. Zur einfachen Übersicht sind diese in einer Thementafel für jeden Jahrgang dargestellt.



Die einzelnen Themen sind nicht explizit inhaltlich bestimmt, sondern wollen zuerst einmal ein Schlüssel dazu sein, entwicklungsbezogenes Lernen zu ermöglichen. Erst dann werden inhaltliche Assoziationen einbezogen. Ein Beispiel soll diese thematische Grundstruktur verdeutlichen: Im vierten Thema der 5. Jahrgangsstufe (5.4) »Was das Leben möglich macht« geht es um die Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit dem, was für ein gelingendes Leben nötig ist, bzw. mit dem, was sie für ihr Leben brauchen. Wenn in Schule und Unterricht ausreichend Platz dafür eingeräumt wird, diese Grundfragen zu diskutieren, kann es gelingen, dass die Schülerinnen und Schüler weiterführende Kompetenzen in Teilbereichen dieses Themas erwerben können. So gliedert sich das große Thema 5.4 »Was das Leben möglich macht« in kleinere **fachbezogene Teilaspekte** auf.



² Vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hrsg.) (2006): Arbeitshilfe 03. Grundlagen guter Schule. Ein Praxisbuch. Berlin. S. 52–58.

Diese fachbezogenen Teilaspekte sind unter Zuhilfenahme der thematischen Linien in den entsprechenden Fachcurricula³ entwickelt worden. Sie bieten die Möglichkeit, das große Thema unter einer bestimmten Perspektive zu betrachten, um diese in einen größeren Zusammenhang einzubetten. Es bedingen und überschneiden sich zwei oder mehrere Aspekte, sodass Synergieeffekte genutzt werden können.

Der Bildungsplan für den FvU trägt dazu bei, mit den Themen und ihren fachbezogenen Teilaspekten »guten Unterricht« zu ermöglichen und sicherzustellen. Dazu enthält er mit einer **thematischen Einführung** für jedes Thema eine kurze Einleitung in das zu erschließende Themenfeld. Diese greift den pädagogischen Charakter des jeweiligen Themas auf und ordnet die sinnvoll zu verbindenden fachbezogenen Teilaspekte in diesen Gesamtzusammenhang ein. **Verbindungsstandards** geben als verbindliche Mindeststandards einen Hinweis darauf, welches Wissen und Können von den Schülerinnen und Schülern durch die Bearbeitung des Themas als spezifisch Fächerverbindendes Thema erworben werden muss. Der daraus entstehende »Mehrwert des FvU« ist durch die dazu formulierten **Beispielaufgaben** oder andere entsprechende Aufgaben abprüfbar. Diese können auch gut als Aufgaben im Üben und Selbstständigen Lernen eingesetzt werden.

Um einen FvU planen und durchführen zu können, der den Zielen der Konzeption entspricht, sind für jedes Thema des FvU **methodische Arbeitshilfen** entwickelt worden. Sie können so oder auch verändert angewandt werden. Die Arbeitshilfen geben Anregungen für einen sinnvollen Einstieg in ein Thema. Ziel ist es, den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, sich selbst gegenüber dem Thema zur Sprache zu bringen. Mittelpunkt dieser Auseinandersetzung ist immer ein **Symbol, Bild oder Zeichen**. Dieses hilft als Motivations- und Assoziationsfokus beim »thematischen Erstkontakt« und dient im weiteren Verlauf des Unterrichts als »didaktische Klammer«. Mit seiner Hilfe lassen sich konkrete Unterrichtsaspekte auf ihre Bedeutung für das Thema zurückbinden.

Was auf den folgenden Seiten als Bildungsplan inklusive der methodischen Arbeitshilfen abgedruckt ist, kann immer nur der Auftakt zu erfolgreichem Unterricht sein. Dieser Erfolg lässt sich letztendlich nur daran messen, inwieweit die Schülerinnen und Schüler dazu fähig werden, verantwortlich zu handeln. Der FvU gibt den nötigen Lernraum dazu, gesichertes Verfügungs- und Orientierungswissen herzustellen. Er soll Konzeption für einen Unterricht sein, in dem der ganze Mensch mit all seinen Interessen und Fähigkeiten Würdigung findet. Möglichkeiten für die notwendige Entwicklung schuleigener Arbeitspläne auf Grundlage des Bildungsplanes kommen auf den letzten Seiten dieses Buches zur Sprache.

³ Die Fachcurricula können abgerufen werden auf dem Bildungsserver des Niedersächsischen Kultusministeriums unter <http://db2.nibis.de/1db/cuvo/ausgabe/index.php?mat1=16>.





5 Der Fächerverbindende Unterricht im Jahrgang 5

5

5.1 Hier lebe ich

5.2 So fing alles an



Religion

Meine Kirchengemeinde

Von der Erschaffung der Welt



Geschichte

Geschichte meines Wohnorts

Überleben in der Steinzeit



Erdkunde

Ich erkunde meinen Wohnort

Unser Planet Erde



Deutsch

Meine Sprache

Spurensuche



Nawi

Pflanzen und Tiere
in unserer Umgebung

Den Dingen auf den
Grund gehen

Einführungsprojekt: Wir gehören zusammen

5.3 Wie Menschen
ganz anders leben

5.4 Was das Leben
möglich macht

Das Leben und die Umwelt
Jesu

Gott ist für uns da

Leben am Nil vor 4000 Jahren

Leben in extremem Klima

Ganz anders leben

Was ich brauche

Unsichtbare Kräfte

Wasser zum Leben

FVO-GEWI

FVO-NAWI

Unterrichtsidee zum Übergang in die weiterführende Schule

Wir gehören zusammen

Thematische Einführung

Beim Wechsel von der Grundschule zur weiterführenden Schule müssen sich die Schülerinnen und Schüler von vertrauten Menschen und Räumen lösen und sich auf neue Beziehungen einlassen. Mit dem Beginn der Sekundarstufe im *Projekt : Schule*, die sich auch durch die neuen Unterrichtsstrukturelemente Üben des Lernen (ÜL) und Fächerverbindender Unterricht (FvU) auszeichnet, müssen sie sich neu orientieren. Es gilt, sich in die veränderte Situation einzufinden, sich auf Neues zu konzentrieren, sachgerecht nach neuen Methoden zu arbeiten und eine neue Klassengemeinschaft zu bilden.

Deshalb steht dieser erste Abschnitt 5.0 »Wir gehören zusammen« noch vor dem ersten Thema des fünften Jahrgangs. Dieser kurze Zeitraum von einigen Tagen der Einführung steht besonders in der Spannung zwischen Individualität und Sozialität. Genauso wie der Einzelne wertvoll ist, ist auch die neue Gemeinschaft wertvoll. Das Leitwort »Weil du so wertvoll bist« (Jes 43, 4) ist hier Grundlage für den Umgang miteinander und für das Leben in der Schule. Der Aufbau einer Klassengemeinschaft, in der sich dieses Leitwort widerspiegeln kann, ist Voraussetzung für die gemeinsame Arbeit auch im ÜL und im FvU.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- kennen ihre Mitschüler und deren Stärken.
- können über sich und ihre Stärken Auskunft geben.
- fühlen sich zur neuen Klassengemeinschaft zugehörig.
- erleben ihre Klassengemeinschaft als Gemeinschaft, die ihnen Sicherheit gibt.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Wir gehören zusammen«, denn jeder von euch gehört zur neuen Klassengemeinschaft. Was habt ihr in den ersten Tagen der neuen Klasse schon alles gemeinsam gemacht?
- b) Fertige einen Steckbrief über dich an, auf dem all das steht, was die anderen in deiner Klasse von dir wissen sollen.
- c) In deiner neuen Klassengemeinschaft gibt es ganz unterschiedliche Kinder und auch Erwachsene. Die meisten von ihnen hast du schon genauer kennengelernt. Auch auf den Steckbriefen siehst du, dass jeder etwas besonders gut kann. Überlege einmal, mit wem du folgende Sachen am besten machen kannst. Du kannst auch gerne mehrere Personen nennen.
 - einen Hund einfangen
 - eine Radtour machen
 - anrufen, wenn es ein persönliches Problem gibt
 - mir etwas vorlesen lassen
 - etwas Heimliches tun
 - zum nächsten Geburtstag einladen
 - mir im ÜL helfen lassen

Methodische Arbeitshilfe

**Wir gehören
zusammen****Symbol • Zeichen • Bild****Der Kreis**

In der Mathematik wird der Kreis als eine Anordnung von Punkten mit gleicher Eigenschaft und Entfernungsbeziehung zum Kreismittelpunkt beschrieben, wodurch eine ideale Ordnung/Anordnung entsteht.

Zum universellen Symbol in allen Kulturen wurde der Kreis wohl durch seine Erscheinungsformen in der Natur und im Makrokosmos. Seine vollkommene Form – ohne Anfang und Ende und ohne Vor- und Hintereinander – steht für Ganzheit und Einheit und ist als Ausdruck religiösen Empfindens bis in die Frühgeschichte der Menschheit zurückzuverfolgen. Als bestimmende geometrische Form liegt der Kreis zum Beispiel allen Mandalas (Sanskrit: Kreis) der östlichen Religionen zugrunde.

Der Kreis ist aber auch Symbol für Zugehörigkeit, Gleichheit, Hinwendung und Bindung und betont ein Dabeisein. Er hat etwas Einladendes, zum Beispiel der Freundes- oder Gesprächskreis oder Kreisspiele und -tänze. Im Kreis ist jeder gleichwertig, alle Beteiligten sind körperlich zugewandt, jeder kann jeden wahrnehmen. Damit bietet er ein soziales Forum mit abgegrenztem Rahmen für Interaktion und Dialog in der Gruppe, Konzentration auf ein gemeinsames Ziel, für die Initiierung und Reflexion von Prozessen sowie die Pflege der Gemeinschaft.¹

Orientierungsrahmen

Der Kreis als Symbol für Gemeinschaft und Zugehörigkeit lässt die Auseinandersetzung mit folgenden Fragestellungen zu:

- Welchen Platz nehme ich in meiner neuen Gruppe ein?
- Was kann ich tun, was können andere tun, damit ich einen Platz finde?
- Wer hilft mir und gibt mir Halt, wem helfe ich und gebe ihm Halt?
- Was ist für mich besonders wichtig und worauf verlasse ich mich?
- Was ist das Besondere an mir?
- Womit kann ich mich in die neue Gruppe einbringen?
- Wer gehört zu meiner neuen Gruppe?
- Was weiß ich über meine Mitschülerinnen und Mitschüler?
- Wer kann meine Freundin oder mein Freund sein?
- Was ist in meiner neuen Klasse und Schule vertraut, was ist fremd?
- Was muss ich wissen, damit ich mich mit der Ordnung in meinem Klassenraum und mit dem Material zurechtfinde?
- Welche Regeln sind wichtig für unsere Gruppe?
- Wie gehen wir mit Streit um?
- Was spielen wir gern?
- Welche Geschichten und Gedichte gibt es über uns?

¹ Zur Rolle des Kreises in der Gruppendynamik vgl. Poggendorf, Armin (2007): Beziehungsaufnahme im team-dynamischen Kreis. Ein Methodenbündel aus der angewandten Teamdynamik. Fulda: DUV.

Möglicher methodischer Einstieg

Material: Kerze, vier Kärtchen, Seil, Pöppel/Kegel oder Namensschildchen

1. Schritt: Der Kreis als besondere Form

Die Lehrkraft hat in der Mitte einen Kreis mit Tüchern oder mit einer Schnur gelegt.

Es erfolgt eine Begrüßung der Schülerinnen und Schüler in der neuen Schule und in der neuen Klasse. Dann wird die Aufmerksamkeit auf den in der Mitte gestalteten Kreis gelenkt. Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, über die Besonderheit der Kreisform zu assoziieren.

Frage:

Was ist das Besondere an der Form?

Mögliche Schüleräußerungen:

Es gibt keinen Anfang und kein Ende, außen ist von innen getrennt, jeder Punkt auf der Kreislinie ist vom Mittelpunkt gleich weit entfernt, ist wie eine Kette ...

Frage:

Wo gibt es überall Kreise?

Mögliche Schüleräußerungen:

Sie kommen in der Natur vor (Blüten), im Universum (Mond, Sonne) ...

Frage:

Wo kommt das Wort Kreis überall vor?

Mögliche Schüleräußerungen:

Es kommt im Morgenkreis, der Kreisjugend, im Kreisspiel, Kreisel etc. vor.

Die Lehrkraft fasst die Aussagen zusammen, betont die ideale Form und weist darauf hin, dass alle gerade in einem Kreis sitzen.

Frage:

Was bedeutet es, in einem Kreis zu sitzen?

Mögliche Schüleräußerungen:

Jeder kann jeden sehen und kann auf den anderen achten. Jeder kann die Mitte sehen. Alle sind gleichwertig, es gibt keine Reihenfolge, alle sind gleich wichtig und gleichberechtigt. Alle, die im Kreis sitzen, gehören dazu, niemand ist ausgeschlossen. Der Kreis ist wie ein runder Rahmen, das, was außen ist, ist gerade nicht wichtig. Wichtiges wird im Kreis besprochen. Alle zusammen bilden eine Kette und halten zusammen.

In die Kreismitte werden drei Karten gelegt, die die Grundqualitäten des sozialen Miteinanders in den neuen Schulklassen ausdrücken.

*Wir gehören alle zu
diesem Kreis*

*Wir achten
aufeinander*

*Wir halten
zusammen*

2. Schritt: Jede und jeder ist wichtig

Namensschilder der Schülerinnen und Schüler (besser für jeden Schüler ein/e Pöppel/Kegelfigur) werden von der Lehrkraft auf die Kreislinie am Boden gelegt. Sie macht deutlich, dass alle noch nicht so viel voneinander wissen und es sicherlich Ängste und Unsicherheiten in der neuen Gruppe gibt. Die erste Zeit in der neuen Schule wird genutzt, um zu einer guten Gruppe zusammenzufinden, in der jeder seinen Platz hat und sich wohlfühlen kann. Dabei achten nicht nur alle Schülerinnen und Schüler darauf, dass alle einen guten Platz bekommen. Gott wird für jeden einzelnen da sein, denn für Gott ist jedes Mädchen und jeder Junge kostbar und wichtig. Als Zeichen dafür, dass Gott immer in der Mitte sein will, wird in die Kreismitte eine Kerze gestellt. Eine Schülerin oder ein Schüler wird aufgefordert, die vorbereitete Kerze in der Mitte zu platzieren und sie anzuzünden.

Eine vierte vorbereitete Karte wird zu den anderen Karten gelegt.

*Jede und jeder ist
wertvoll und wichtig*

Im Anschluss wird das Lied »Weil du so wertvoll für mich bist« gesungen.

Weil du so wertvoll für mich bist

Text und Melodie: Felix Borrmann

Kehrvers:

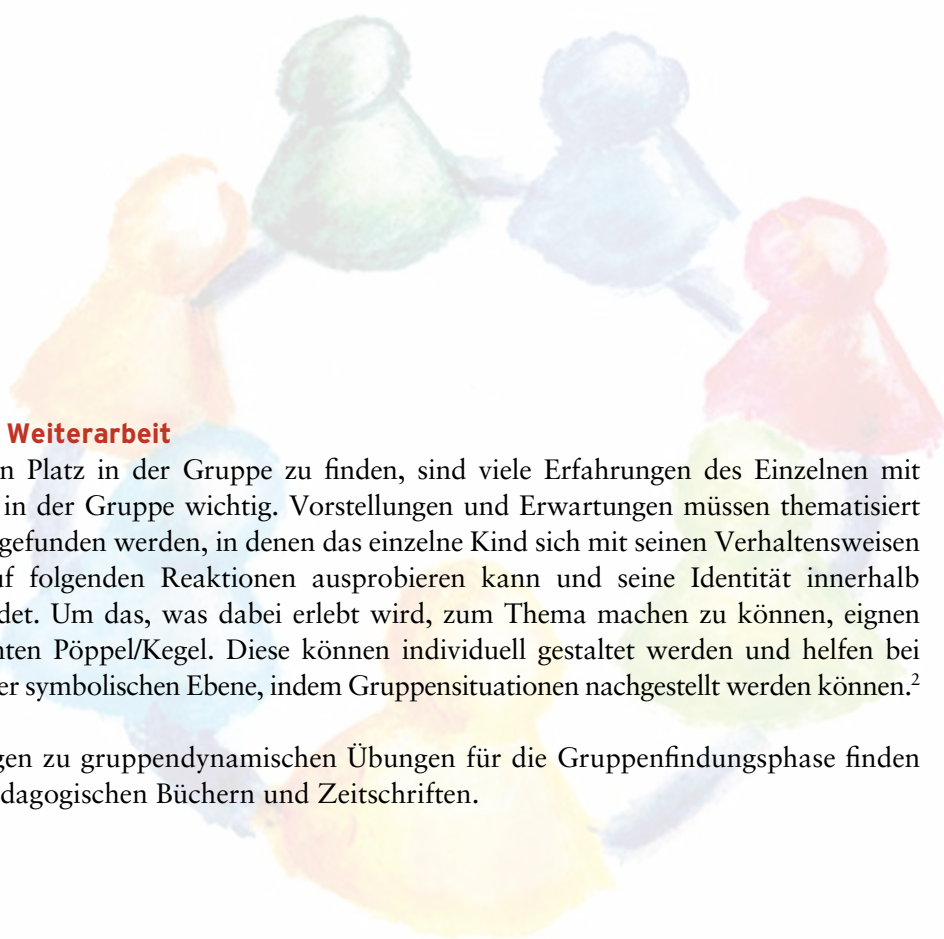
Weil du so wert - voll für mich bist. _____ Weil du so

wert - voll für mich bist. _____ Weil du so wert - voll für mich bist, _____

Strophe:

1. will ich, dass es dir gut geht,nehm' ich dich ernst, hör' ich dir zu. _____ Reich mir die
2. sollst du dich nie-mals fürch-ten, weil du hier si-cher bist bei mir. _____ Ich hab dich
3. setz' ich auf dei-ne Stär-ken, denn die hat je-der Mensch für sich. _____ Du hast die

Hand, ich wer-de bei dir sein, denn wer hier wich-tig ist, _____ bist du. _____
so ge-wollt, wie du jetzt bist und will be-freun-det sein _____ mit dir. _____
Zeit, die du zum Le-ben brauchst und fin-dest ei-nen Platz _____ für dich. _____

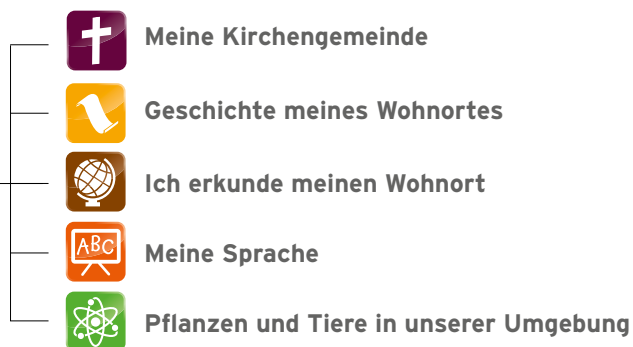


Anregungen zur Weiterarbeit

- Um den eigenen Platz in der Gruppe zu finden, sind viele Erfahrungen des Einzelnen mit seinem So-Sein in der Gruppe wichtig. Vorstellungen und Erwartungen müssen thematisiert und Methoden gefunden werden, in denen das einzelne Kind sich mit seinen Verhaltensweisen und den darauf folgenden Reaktionen ausprobieren kann und seine Identität innerhalb der Gruppe findet. Um das, was dabei erlebt wird, zum Thema machen zu können, eignen sich die genannten Pöppel/Kegel. Diese können individuell gestaltet werden und helfen bei der Arbeit auf der symbolischen Ebene, indem Gruppensituationen nachgestellt werden können.²
- Viele Anregungen zu gruppendynamischen Übungen für die Gruppenfindungsphase finden sich in sozialpädagogischen Büchern und Zeitschriften.

² Marlies Winkelheide/Charlotte Knees (2000): Ich finde meinen Platz. Offenbach: Burckhardthaus-Laetare.

5.1 Hier lebe ich



Thematische Einführung

Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich nach einer besonderen Zeit des Einlebens in der neuen Schule mit dem ersten »richtigen« Thema der fünften Klasse. Das Thema 5.1 »Hier lebe ich« greift dabei insbesondere die direkten Erfahrungsräume der Schülerinnen und Schüler auf (Wohnort, Familie, alte und neue Freunde) und gibt Möglichkeiten, diese auf neue Erfahrungen und Bedeutungen hin auszuweiten.

Die Schülerinnen und Schüler kommen aus unterschiedlichen räumlichen und gesellschaftlichen Zusammenhängen und finden sich sowohl als Individuen als auch in Gruppen in der neuen Schule wieder. Bei diesem Thema setzen sie sich daher mit dem Wohnort und der Schule als gemeinsamen Lebensräumen auseinander. Raumbezogenes Erkunden und Sich-Orientieren steht deshalb hier in einem besonderen Fokus.

Die Schülerinnen und Schüler suchen dabei auch ihren Platz in der neuen Schulgemeinschaft und stärken damit gleichzeitig ihre persönliche Identität. Ein wichtiger Aspekt ist hierbei auch das Kennenlernen der mit der Schule in Verbindung stehenden Kirchengemeinde und ihre Angebote für Kinder und Jugendliche. Auch hier können viele Schülerinnen und Schüler im Laufe ihrer Schulzeit Gemeinschaft erfahren und die eigene Identität stärken.

Der Blick auf den geschichtlichen Hintergrund der Stadt und des Umlands ermöglicht den Schülerinnen und Schülern einen Schritt im historischen Lernen, der für die curricular nachfolgenden Schritte eine Vielzahl an Anschlussmöglichkeiten bereithält.

Die gemeinsame Sprache gestaltet das Miteinander der Menschen, ohne sie funktioniert gemeinsames Leben nur unzureichend. Ein Blick auf ihre Geschichte und ihre Struktur gehört deshalb zu diesem Thema.

Viele schriftliche Zeugnisse geben Auskunft über das Leben der Menschen in unserem Wohnort zu früheren Zeiten. Darüber hinaus gibt es Sagen und lyrische Texte, die mit der Heimat in Zusammenhang stehen. Auch sie tragen dazu bei, dass sich Schülerinnen und Schüler in eine aktive Auseinandersetzung mit ihrem Wohnort begeben können.

Einen Blick in die belebte Umgebung mit ihren Pflanzen und Tieren bietet die Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlichen Fragestellungen. Das gesamte Thema steht auch immer im Spannungsfeld zwischen dem Wohnort als Lebensraum und dem emotional besetzten Heimatbegriff. Diese Spannung zur Sprache zu bringen ist vor dem Hintergrund der Migration wichtiger denn je.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- sind in der Lage, sich in ihrem Wohnort geografisch zu orientieren (Kompass, Karte).
- kennen die Kirchengemeinde, der sie angehören, mit ihren Angeboten für Kinder und Jugendliche und wissen, wie diese zu erreichen sind.
- können einfache Wegbeschreibungen verfassen.
- kennen grammatische und kommunikationsrelevante Grundstrukturen sowie einfache sprachgeschichtliche Aspekte ihrer Sprache (Regionalsprache).
- können verschiedene, für sie relevante Merkmale ihres Wohnortes in einen einfachen historischen Kontext bringen.
- können verschiedene Tiere und Pflanzen ihrer Umgebung benennen und #hinsichtlich einfacher naturwissenschaftlicher Kategorien zuordnen.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Hier lebe ich«. Woran denkst du bei dieser Überschrift? Kannst du einen Platz oder einen Ort benennen, der für dich Heimat und/oder Wohlfühlort ist?
- b) Wenn du an deine Heimat und/oder deinen Wohlfühlort denkst, was gehört alles dazu? Fertige ein Wandbild mit Bildern und erklärenden Texten an. Folgende Dinge müssen vorkommen:
 - etwas sehr Altes aus deiner Umgebung
 - etwas nicht ganz so Altes aus deiner Umgebung
 - etwas ganz Neues aus deiner Umgebung
 - etwas, was du in deiner Kirchengemeinde machen kannst
 - etwas Schriftliches über deinen Wohnort
 - eine Wegbeschreibung
 - Tiere und Pflanzen aus deiner Umgebung
- c) Warum haben Menschen Heimweh? Sprecht darüber in der Klasse.

Methodische Arbeitshilfe

5.1 Hier lebe ich**Symbol • Zeichen • Bild****Der Baum**

Bäume haben ihre eigene Faszination und Ausstrahlung. Zu allen Zeiten hatten sie eine tiefe, sinnbildliche, religiöse und mythologische Bedeutung für den Menschen. Den Ursprung hat diese Verbundenheit darin, dass der Baum mit Wurzel (Zugehörigkeit), Stamm (Lebenskraft) und Krone (Lebensplan) dem menschlichen Leben gleicht, aber auch durch seinen Wandel durch die Jahreszeiten den persönlichen Lebensprozess widerspiegelt und für Werden und Vergehen, im christlichen Glauben für Tod und Auferstehung steht. Und er macht menschliche Entwicklung erst möglich, indem er Feuer zum Wärmen, Holz für die Behausung und Früchte als Nahrung spendet.

So ist ein vielfältiges Brauchtum mit dem Baum verknüpft. Bekannt sind zum Beispiel die Tradition vom Pflanzen eines Lebensbaums zur Geburt eines Kindes, der Maibaum, der in manchen Regionen in der Nacht zum ersten Mai der Angebeteten verehrt wird, der Weihnachtsbaum und der Hausbaum. Dieser wird gepflanzt mit der Fertigstellung des Hauses, er wächst mit den Kindern und überdauert die Generationen. Er symbolisiert Geborgenheit, Herkunft und Heimat. Weil Bäume in der Regel sehr lange leben, galten sie immer auch als Symbol für Beständigkeit.

Orientierungsrahmen

Der Baum als Symbol für heimatliche Verwurzelung lässt die Auseinandersetzung mit folgenden Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU zu:

† Religion

- Wie sieht meine Heimatkirche aus?
- Was haben all die Gegenstände in der Kirche zu bedeuten?
- Wer arbeitet dort? Welche Arbeitsgebiete, Projekte und Angebote gibt es?
- Ist auch etwas für meine Altersgruppe dabei?
- Warum fühlen sich viele Menschen in der Gemeinde und im Gottesdienst zu Hause?

🏠 Geschichte

- Wie haben die Menschen hier früher gelebt?
- Was erzählen Gebäude (historische Quellen) in meinem Wohnort von der Vergangenheit?

🌐 Erdkunde

- Wie kann ich mich in meinem Wohnort orientieren, ihn erkunden (zu Fuß, mit dem Fahrrad, dem Bus oder der Bahn)?
- Was macht meinen Wohnort unverwechselbar, was ist besonders an ihm?
- Welche Häuser, Plätze und Landschaften haben eine Bedeutung für mich?

📖 Deutsch

- Was beinhaltet für mich der Begriff Heimat? (Wo fühle ich mich wohl? Was brauche ich, damit ich mich wohlfühle? Was kann ich tun, damit ich mich wohlfühle? Wo fühle ich mich verstanden? Wo bin ich zu Hause? Wo gehöre ich hin? Wo ist mein Platz? Was ist mir wichtig?)
- Was kann ich über meinen Wohnort erzählen? Welche Sagen, Legenden, Erzählungen gibt es über meinen Wohnort?
- Wie funktioniert die Sprache, in der wir uns verständigen?
- Wie können wir dazu beitragen, die Regionalsprache zu beleben?

🔬 Nawi

- Welche Pflanzen sind in unserer Region heimisch, welche essen und nutzen wir?
- Was sind die Kriterien des Lebens?
- Wie sind Pflanzen aufgebaut, wie vermehren sie sich?
- Welche Tiere gibt es in unserer Region, was sind Haus- und was Wildtiere?
- Warum begannen die Menschen Tiere zu halten?
- Worauf muss ich achten und was muss ich wissen, wenn ich verantwortungsvoll mit einem Haustier umgehen möchte?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: vorbereitete »Denkzettel« zur Ergebnisdokumentation (2. Schritt), Plakatkarton, Kleber, Stifte, Meditationsmusik, Karten für die Meditation (4. Schritt)

1. Schritt: Waldspaziergang oder Spaziergang zu Bäumen in der näheren Umgebung

Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, sich einen Baum auszusuchen, der sie zum Verweilen einlädt. Von der Lehrkraft angeleitet führen sie die folgenden Anweisungen nacheinander und in Ruhe durch:

- Betrachte deinen Baum ganz genau und versuche ihn als Bild in deiner Erinnerung festzuhalten.
- Befühle deinen Baum mit geschlossenen Augen und halte dieses Gefühl in deiner Erinnerung fest.
- Rieche deinen Baum und halte den Geruch in deiner Erinnerung fest.
- Schließe die Augen. Was hörst du? Halte auch die Geräusche in deiner Erinnerung fest.
- Nimm ein Blatt und ein Stück Rinde deines Baumes mit auf den Rückweg.

2. Schritt: Dokumentation im Stuhlkreis

Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, die Augen zu schließen. Die Lehrkraft lässt sie in einer Fantasiereise noch einmal den Spaziergang durchleben und die Erinnerungen zurückrufen. Diese Erlebnisse und Sinneserfahrungen werden dann in der Gruppe reflektiert und anschließend mithilfe vorbereiteter Denkzettel dokumentiert.

Mein Baum fühlt
sich an wie ...

Mein Baum
riecht wie ...

Bei meinem Baum
habe ich gehört, ...

Das Blatt meines
Baumes sieht so aus:

Ich weiß wie mein
Baum heißt. Es ist
eine ...

3. Schritt: Gestaltungsaufgabe (eventuell am Folgetag und im Kunstunterricht)

Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, mit dem mitgebrachten Material und den am Vortag erstellten Denkzetteln eine Collage ihres Baumes auf Plakatkarton zur Überschrift »Mein Baum« zu gestalten. Die Ergebnisse werden im Klassenraum ausgestellt.

4. Schritt: Meditation

Die Schülerinnen und Schüler sitzen im Stuhlkreis und werden zu einer Meditation³ eingeladen (Musik, Lehrervortrag):

*Wie ein Baum seine Wurzeln tief ins Erdreich treibt, um Halt zu finden
und Nahrung zu sammeln für sein Leben, so kann auch ich Wurzeln schlagen
in dieser Welt, in meiner Familie, bei meinen Freunden, und fühlen, dass ich zu Gott
und seiner guten Schöpfung gehöre.*

*Wie ein Baum einen festen Stamm entwickelt und sich hoch aufrichtet, so kann auch ich
innerlich ein fester und starker Mensch werden und meinen Platz in der Welt finden.*

*Wie ein Baum seine Äste und Zweige ausstreckt nach oben, der Sonne entgegen,
so kann auch ich offen werden und empfänglich für die Sonne, der lebensbejahenden Kraft
und Liebe Gottes, die mich spüren lässt, dass ich in den Augen Gottes wichtig und wertvoll
bin.*

*Wie ein Baum in den Kreisläufen der Natur vieles empfängt,
aber auch vieles gibt, was andere zum Leben brauchen, so kann auch ich sehen,
wie vieles mir geschenkt wird und werde selbst bereit, zu geben und für andere da zu sein.*

*Wie der Baum ein Hochhaus ist für viele Tiere, so kann mein Herz
ein Ort der Wertschätzung und der Achtung sein für meine Mitmenschen.*

*Wie ein Baum blüht und grünt und zur rechten Zeit seine Früchte bringt,
so kann auch mein Leben blühen und grünen und ich mich lebendig fühlen und erfahren,
dass mein Leben wertvoll ist für Gott, für mich selbst und auch für andere Menschen.*

*Wie ein Baum in Sommerhitze und Winterkälte, in Regenschauer und im Sturm dasteht
und lebt und das alles erträgt, so muss auch ich in schwierigen Zeiten meines Lebens
nicht ängstlich und mutlos werden, muss nicht verzagen und verzweifeln, sondern kann bei
Gott geborgen und zu Hause sein.*

³ Nach einer Idee von Manfred Hanglberger. Im Internet: <http://www.hanglberger-manfred.de/baumsegen.htm>.

5. Schritt: Textausstellung

Die Schülerinnen und Schüler gehen durch den Raum:

Abschnitte der Meditation sind im Klassenraum auf Zetteln verteilt. Sie sind jeweils um eine Aufgabenstellung ergänzt.

Wie ein Baum seine Wurzeln tief ins Erdreich treibt, um Halt zu finden und Nahrung zu sammeln für sein Leben, so kann auch ich Wurzeln schlagen in dieser Welt, in meiner Familie, bei meinen Freunden, und fühlen, dass ich zu Gott und seiner guten Schöpfung gehöre. Dazu gibt es ein Beispiel aus meinem Leben: Male oder schreibe

Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, die Textausstellung zu besuchen, von Text zu Text zu gehen und sich für einen Abschnitt zu entscheiden, zu dem sie ein Beispiel aus ihrem Leben geben möchten.

Mit den ausgefüllten Abschnitten kann die Collage ergänzt werden.

Als weitere oder alternative Möglichkeit des Zugangs bzw. der Vertiefung kann den Schülerinnen und Schülern eine Sammlung von Begriffen vorgegeben werden, aus denen sie für ihre Collage eine passende Aussage für ihr Bild wählen:

Heimat ist ...

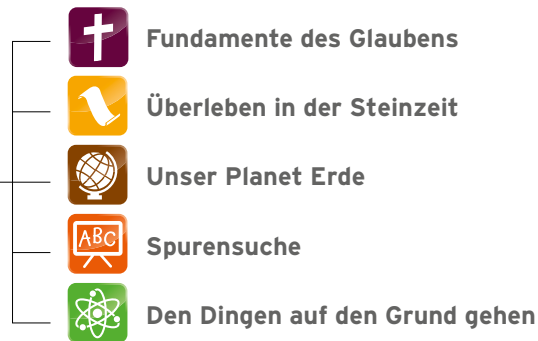
- dort, wo ich mich auskenne.
- dort, wo meine Familie lebt.
- ein Ort, an dem ich keine Angst habe.
- dort, wo Menschen mich kennen und verstehen.

- dort, wo auch meine Vorfahren schon gelebt haben.
- eine Familie zu haben.
- eine Gruppe zu haben, in der ich mich wohlfühle.
- einen Platz zu haben, an dem ich mich wohlfühle.
- gute Freunde zu haben.
- wissen, zu wem ich gehöre, wo ich Halt habe und verwurzelt bin.
- dort, wo mir Menschen wichtig sind.
- wissen, dass ich zu Gott gehöre.
- dass ich weiß, dass ich in den Augen von Gott wichtig und wertvoll bin.
- die Landschaft oder die Stadt, in der ich lebe.
- dort, wo meine Eltern leben.
- wenn ich mich gut entwickeln kann und Menschen mich unterstützen.

Anregungen zur Weiterarbeit

- einen Ausflug planen und durchführen mit Erstellung einer Wegbeschreibung
- eine Touristenführung zu historischen Plätzen erarbeiten und mit der Klasse durchführen
- typische Bräuche der Region vorstellen
- eine Kirchenrallye erarbeiten
- die heimatliche Region, besondere Gebäude usw. auf einer großen Platte oder einem Tisch mit Naturmaterialien, Playmobil oder Ähnlichem bauen
- eine gemeinsame Feier oder einen thematischen Jahrgangsgottesdienst planen und durchführen

5.2 So fing alles an



Thematische Einführung

Wo hat die Welt und wo hat unser Menschsein einen Anfang? Die Suche nach Antworten auf diese Fragen scheint im Menschen grundgelegt zu sein. Wir geben uns nicht mit dem zufrieden, was wir wissen, sondern wir wollen dieses Wissen immer mehr erweitern und die grundlegenden Ursachen für unser Dasein erkennen. Auch Schülerinnen und Schüler der fünften Jahrgangsstufe verspüren diesen »Forscherdrang«. Sie entdecken auf der Suche nach Antworten auf ihre Fragen viele spannende Dinge.

Wenn wir Menschen nach Anfängen fragen, wollen wir Erklärungen für das finden, was im Heute liegt. Die Grundtexte der Bibel als Fundamente für unseren Glauben und unsere Kultur sind ein Beispiel dafür, dass Menschen ihrem Dasein schon immer eine höhere Bedeutung beigemessen haben und bis heute nicht davon ausgehen wollen, dass sie sinnlos in diese Welt hineingeworfen sind. Historisch betrachtet war die Entstehung der Bibel ein langer redaktioneller Prozess, dessen Erforschung für die Schüler spannend ist.

Archäologische Funde erzählen über die Frühgeschichte des Menschen, Geologen und Geografen beschäftigen sich mit der Entstehung der Erde.

Forscherfragen von Kindern können aus verschiedenen Fachperspektiven beantwortet werden. Insbesondere der naturwissenschaftliche Bereich eröffnet hier, den Dingen auf den Grund zu gehen, und führt in wissenschaftliche Arbeitsweisen ein. Diese spezielle Arbeitsweisen und Verfahren werden durch das Üben von grundlegenden Arbeitstechniken sprach- und textbezogen möglich gemacht.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- besitzen die Fähigkeit, Anfang und Ende von etwas als Strukturen in ihrem persönlichen Alltag zu benennen.
- sind in der Lage, Texte der Bibel als Grundlage für den Glauben zu deuten (z. B. Weihnachtsgeschichte).
- können die aufkommende Viehzucht der Jungsteinzeit mit der Domestizierung von Haus- bzw. Nutztieren in Zusammenhang bringen.
- kennen einfache Methoden, um Sachverhalte zu erforschen (einfache Rechercheverfahren).
- können einfache wissenschaftliche Arbeitsweisen mithilfe sprach- und textbezogener Arbeitstechniken anwenden.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »So fing alles an«. Welche Anfänge von etwas Neuem hat es in der letzten Zeit in deinem Leben gegeben?
- b) Was einen Anfang hat, hat normalerweise auch ein Ende. Ist in deinem Leben in letzter Zeit auch etwas zu Ende gegangen?
- c) Stelle dir vor, du könntest eine Zeitreise mit einer Zeitmaschine in ein Dorf in der Jungsteinzeit machen. Was würdest du dort erforschen wollen und wie würdest du dort vorgehen?
- d) Wenn du mit einer Zeitmaschine auch in eine Geschichte der Bibel reisen könntest, was würdest du dort erforschen wollen und wie würdest du vorgehen?
- e) Wie kannst du deinen Mitschülern erklären, wie Tag und Nacht entstehen?
Erstelle dazu ein Experiment, führe es durch und beschreibe es.

Methodische Arbeitshilfe

5.2 So fing alles an**Symbol • Zeichen • Bild****Die Spirale**

Seit jeher ist die Spirale ein kraftvolles Symbol der zyklischen Entwicklung, des Wachstums, der Ausdehnung und der Zeit. Sie beginnt im innersten Drehmoment, ohne dass der Anfang genau auszumachen ist, und zeigt die kontinuierliche Entwicklung vom Kleinen zum Großen oder umgekehrt. Im übergeordneten Sinn steht die Spirale für den Entwicklungsprozess des Lebens. Dementsprechend symbolisieren nach außen gehende Spiralen den Weg des Erwachsenwerdens, während sich nach innen einrollende Spiralen für Vergänglichkeit stehen, aber auch Zeichen für den Weg zum Zentrum, zur Quelle sind. In Klöstern gab es spiralförmige, begehbare Fußbodenmuster als Zeichen für den inneren Weg zur Mitte, zu Gott und zu sich selbst.

So ist die Spirale ein Symbol für Bewegung, für das Hineingehen und Wieder-Hinausgehen. Sie ist auch ein Symbol für Tod und Auferstehung und für die Wiederkehr der Jahreszeiten.

Im christlichen Glauben spielt die Spirale als Symbol kaum eine Rolle. Sie kommt im Alltag vor und sie ist eher Zeichen für die großen und kleinen Dimensionen der Schöpfung. Die Form der Spirale findet sich bei Galaxien, Wasserstrudeln oder Wirbelwinden, aber auch bei Muscheln oder Schneckenhäusern, im Fruchtstand von Pflanzen sowie in der Sonnenblume und in der Bewegung der Atome und Moleküle.

Orientierungsrahmen

Das Symbol der Spirale bietet für dieses Thema eine anschauliche Möglichkeit, in der Geschichte zurückzugehen und die Frage nach dem Anfang auf den unterschiedlichsten Ebenen zu stellen – immer ausgehend vom Jetzt.

† Religion

- Wie ist die Bibel entstanden?
- Wie ist die Bibel aufgebaut?
- Welche Antworten gibt die Bibel in ihren Geschichten auf unsere Lebensfragen?

🦋 Geschichte

- Wo/wann ist der Anfang des Menschseins?
- Wie lebten die Menschen damals?
- Welche Ideen haben das Leben der Menschen verändert?

🌐 Erdkunde

- Wie sind die Erde und unser Sonnensystem entstanden?
- Wie sieht unsere Erde aus dem Weltraum betrachtet aus?

📖 Deutsch

Wo/wann ...

- beginnt meine eigene Geschichte?
- haben einschneidende Ereignisse und Erfahrungen mein Leben verändert (Freundschaft, Veränderungen in der Familie, Umzug, neue Schule usw.)?
- vergeht die Zeit wie im Flug oder langweile ich mich (subjektives Zeitempfinden, »objektive« Zeitmessung)?
- Welche Methoden gibt es, um Texten wichtige Informationen zu entnehmen?
- Wie halte ich Arbeitsergebnisse fest und wie kann ich sie an meine Mitschüler weitergeben?

🧪 Nawi

- Wie gehen Forscher den Dingen auf den Grund, was wollen sie herausfinden?
- Was können wir mit unseren Sinnen herausfinden?
- Wie helfen uns Versuche und naturwissenschaftliche Verfahren, den Dingen auf den Grund zu gehen?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: Seil, Kärtchen, Nadel oder Zahnstocher, dickeres Band und Karton

1. Schritt: Klassengespräch zum »Jetzt«

In der Mitte des Stuhlkreises wird ein langes Seil vor den Augen der Kinder von außen nach innen zu einer Spirale gelegt. Am äußeren Ende befestigt die Lehrkraft ein vorbereitetes Kärtchen (Zahnstocher, angeklebtes Kärtchen) mit der Aufschrift »Jetzt«.

Im folgenden Gespräch werden die Schülerinnen und Schüler dazu aufgefordert, ihre jetzige Situation zu beschreiben, indem sie aktuelle Ereignisse des Schultages, aber auch allgemeine Ereignisse des Tages nennen (diese können in Stichwörtern auf Kärtchen geschrieben und zur Karte mit der Aufschrift »Jetzt« gelegt werden).

2. Schritt: Klassengespräch zum »Gestern«

Nun folgt die Überlegung, was gestern war. Eine Schülerin oder ein Schüler wird aufgefordert, ein vorbereitetes Kärtchen mit dem entsprechenden Wochentag an einer für sie oder ihn passenden Stelle an der Spirale zu befestigen. Hier werden erste Fragen nach dem Abstand auftauchen und daraus folgend, wie viele Tage noch angeheftet werden sollen (subjektives Zeitempfinden). Zunächst sollte von einer Woche ausgegangen werden. Weiter überlegen die Schülerinnen und Schüler, was den vorherigen Wochentag ausgemacht hat, und gehen dann für die weiteren Wochentage ebenso vor. Es wird schon an diesem Beispiel deutlich werden, dass die Erinnerung an weiter zurückliegende Ereignisse mühsam ist und nur noch die »Highlights« erinnert werden (Hinweis: Geschichtsschreibung, was notiert die Geschichte?) und die Frage nach dem »Davor« gewinnt an Bedeutung.

3. Schritt: Vorstellung des Themas

Hier kann nun das neue Thema »So fing alles an« genannt werden. Die Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen werden eingebracht.

Anregungen zur Weiterarbeit

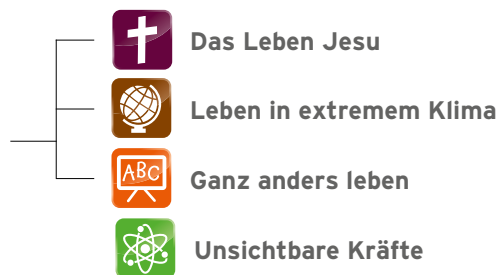
- Persönliche Entwicklungsspirale

Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten eine Entwicklungsspirale, die ihre eigene Biografie von der Gegenwart bis zurück zur Geburt veranschaulicht. Sie kann mit Erinnerungstücken, Fotos oder Zeichnungen angereichert werden. Eine Ausweitung in die Vergangenheit erfolgt durch die Einbeziehung der Eltern- und Großelternbiografien. Einzelne Stationen können dann genauer beleuchtet werden, indem sie »unter die Lupe« genommen werden (zum Beispiel der Beginn einer Freundschaft). Die individuell gestalteten Spiralen sollten über einen längeren Zeitraum im Klassenraum sichtbar aufgebaut sein, um sich darüber austauschen zu können und sie darüber hinaus später ergänzen zu können.

- Allgemeine Entwicklungsspirale

Die Frage nach dem Anfang ist immer auch die Frage nach Orientierung. Auch wenn wir einen Anfang »gesetzt« haben, können wir fragen: »Was war davor?«, »Wodurch kam es dazu?«. Es ist immer auch ein Vorher denkbar, eine Vorgeschichte, eine Überleitung oder Einleitung, die ihrerseits wieder verursacht wurde durch das, was davor war. Indem der abstrakte Begriff »Zeit« in eine räumliche Darstellung umgesetzt wird, in der »Wissensinseln« auf eine anschauliche Weise chronologisch verankert werden, kann sich nach und nach ein Zeitbewusstsein entwickeln. Je größer die Darstellung (entrollte Spirale, Schulhof), desto eher werden die Ausdehnung und die Proportionen des gesamten Zeitraums für die Schülerinnen und Schüler erfahrbar.

5.3 Wie Menschen ganz anders leben



Thematische Einführung

Nachdem der Blick in den ersten Themen des fünften Schuljahrs auf das eigene Leben und die eigene Herkunft gerichtet worden ist, geht es im Thema 5.3 darum, »Wie Menschen ganz anders leben«. Der Blick über den Tellerrand lässt Neues entdecken und Gewohntes in neuem Licht erscheinen.

Die Botschaft Jesu ist für alle Menschen offen. Er interessiert sich für jeden, so wie er ist. Junge und Alte, Arme und Reiche, Gesunde und Kranke, Fremde und Freunde spricht Jesus an. Er richtet sich an jede und jeden in den unterschiedlichsten Situationen.

In diesem Thema werden unterschiedliche Situationen und Möglichkeiten des Lebens behandelt. Informationen über Menschen in einer ganz anderen Umgebung als der unsrigen, über ihre Wirtschaftsweise und ihre biologischen Bedürfnisse sowie über ihr menschliches Selbstverständnis werden gesammelt, ausgewertet und präsentiert.

Dadurch ist nicht nur der Blick auf das Andersartige gerichtet, sondern durch das Andersartige wird auch der Blick auf das eigene vertraute Leben neu geschärft. Dabei wird die Erde als Heimat aller Menschen in den Blick genommen und beispielhaft das Leben und Überleben in extremer Kälte thematisiert. Hier stellt sich die moderne Gesellschaft ganz anders dar als bei uns.

Der naturwissenschaftliche Unterricht stellt in dieser Phase keine Verbindung zum Thema »Wie Menschen ganz anders leben« her.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können die Lebenswirklichkeit des historischen Jesus beschreiben.
- kennen Beispiele für Jesu Botschaft an unterschiedliche Gruppen von Menschen.
- können verschiedene Menschen bzw. Gruppen von Menschen, die in unterschiedlichen Regionen der Erde leben, benennen.
- kennen die Auswirkungen der geografischen und klimatischen Spezifika auf Lebens- und Wirtschaftsweisen der Menschen.
- sind in der Lage, die aus der unterschiedlichen Lebens- und Wirtschaftsweise resultierende Ernährungsweise der Menschen von ihrer eigenen zu unterscheiden.
- können an einem ausgewählten Beispiel (Inuit) geografische und klimatische Spezifika erläutern.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Wie Menschen ganz anders leben«. Von welchen Menschen, die ganz anders leben, hast du bereits etwas erfahren?
- b) Bereite einen Vortrag vor, in dem du deine Mitschülerinnen und Mitschüler über das Leben von Menschen in einer anderen Region dieser Erde informierst. Darin sollten folgende Informationen enthalten sein:
 - die geografische Lage des Lebensraums der Menschen, über die berichtet wird
 - das dortige Klima
 - wie sich die Menschen auf das Klima und dessen Auswirkungen eingestellt haben
 - welche Besonderheiten ihre Ernährung aufweist

Methodische Arbeitshilfe

5.3 Wie Menschen
ganz anders leben**Symbol • Zeichen • Bild****Die Flaschenpost**

Die Flaschenpost-Methode ist wohl eine der ältesten Methoden, Daten und Nachrichten über eine weite Strecke zu übermitteln. Mit ihrer Hilfe wurden zum Beispiel Nachrichten von Polarexpeditionen weitergeleitet. Die Flaschenpost diente der Wissenschaft, um Meeresströmungen zu erforschen, und ließ so eine grobe Abschätzung über einen zurückgelegten Weg oder die Geschwindigkeit zu.

Schiffbrüchige und Piraten, die auf einsamen Inseln festsaßen, und auch Auswanderer auf langen Schiffsreisen nutzten die Flaschenpost in der Hoffnung, dass ihre Botschaft von vorbeifahrenden Schiffen gefunden oder an belebten Küsten angespült werde. Dann konnte ihre Nachricht per Briefpost an den Adressaten weitergeleitet werden.

Heute ist eine Flaschenpost immer mit Gedanken an Seeabenteuer, Schiffbrüchige, geheimen Botschaften, Schatzkarten, aber auch mit Grüßen aus aller Welt verbunden. Verschickt wird sie in der Erwartung, einen Gruß von einem möglichst weit entfernten Ort und fremden Menschen zu erhalten. Eine gefundene Flaschenpost regt zur Neugierde auf den Vershicker der Botschaft an und weckt den Wunsch nach Informationen und Kontakt.

Sinnbildlich steht die Flaschenpost in diesem Thema für Botschaften, die die Neugierde an Menschen, die fremd sind und ganz anders leben, wecken. Sie lässt die Auseinandersetzung mit Fragestellungen aus dem FvU auf der zeitlichen und räumlichen Ebene zu. Zum einen kann eine Botschaft übermittelt werden, die die Neugierde auf das Leben und Denken der Menschen in der Geschichte weckt, zum anderen regt eine Nachricht von Menschen unserer Zeit, ob sie in der Nähe oder in der Ferne leben, zur Auseinandersetzung mit der »fremden« Lebensgestaltung oder Lebensweise an.

Orientierungsrahmen

Eine Flaschenpost als Symbol für Botschaften, die die Neugierde wecken an Menschen, die fremd sind und ganz anders leben als wir, lässt die Auseinandersetzung mit folgenden Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU zu:

† Religion

- Wie lebten die Menschen zur Zeit Jesu? Woran glaubten sie (Juden/Nichtjuden)? Was war ihnen wichtig?
- Was war Jesus wichtig? Was lehrte er, wie verhielt er sich? Was war so »anders« daran?
- Wie gingen die Menschen seiner Zeit damit um?
- Welche Bedeutung hat die »Botschaft« Jesu für die Menschen heute und für mich?
- Wie gehe ich mit Menschen um, die ganz anders sind und ganz anders leben?

🌐 Erdkunde

- Wie lebten die Menschen früher in extremem Klima, wie leben sie heute?
- Warum hat sich ihre Lebensweise verändert?
- Welche Bedeutung hat das extreme Klima für ihre Lebens- und Wirtschaftsweise?
- Wie unterscheidet sich ihr Leben von unserem?
- Was kann ich von ihnen lernen?

📖 Deutsch

- Wie leben Menschen anderswo?
- Wie leben Menschen bei uns ganz anders?
- Welche Gründe gibt es für ihr »Anderssein« und »Andersleben«?
- Was kann ich von ihnen lernen? Was kann ich für sie tun?
- Was geschieht, wenn ich anders bin, als man es von mir erwartet?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: blaues Tuch, Sand, Muscheln, Flasche mit Korken und Schriftrolle, CD mit Meeresrauschen oder Entspannungsmusik, Karten

1. Schritt: Fantasiereise ans Meer

In der Kreismitte ist auf einem blauen Tuch etwas Sand ausgestreut, ein paar Muscheln liegen darauf. Die Lehrkraft lädt die Schülerinnen und Schüler zu einer Fantasiereise ein. Sie fordert sie auf, sich entspannt hinzusetzen und die Augen zu schließen (Musik):

Es ist Montagmorgen und eigentlich erwartest du einen Morgenkreis ... Doch stell dir vor, vor der Schule steht ein Bus, der nur darauf wartet, dass du einsteigst. Schnell setzt du dich hinein und hältst gleich einen Platz für deine Freundin oder deinen Freund frei ... Sie oder er setzt sich neben dich, und schon geht es los. Du fragst dich, wohin die Fahrt wohl geht ...

Der Busfahrer lenkt seinen Bus aus der Stadt heraus. Neugierig schaust du aus dem Fenster. Du fährst an grünen Wiesen vorbei, auf denen schwarzbunte Kühe stehen. Bald bemerkst du etwas Eigenartiges. Die Bäume scheinen hier nicht gerade in den Himmel zu wachsen. Alle sind schief und zeigen in die gleiche Richtung. Hier scheint der Wind immer nur aus einer Richtung zu wehen ...

Du bist nun schon eine Weile unterwegs. Große, schöne blaue Wolken sind am Himmel zu sehen und dann plötzlich entdeckst du eine Möwe. Nun weißt du, wohin die Reise geht ... Es macht einen Ruck und die Türen öffnen sich. Schnell steigst du aus und schon beim ersten Atemzug merkst du, dass die Luft ganz anders riecht. .. Das ist Seeluft und du bist am Strand angekommen. Du bist jetzt am Meer ... Schnell ziehst du dir die Schuhe aus und gehst am Sandstrand entlang. Die Sonne scheint warm auf dein Gesicht, und du spürst den feinen Sand unter deinen Füßen und zwischen deinen Zehen ... Der Sand ist feucht und deine Füße hinterlassen eine Spur. Du hörst wie die Wellen immer im gleichen Rhythmus ankommen ... Auch die Möwen kannst du hören und aus der Ferne Kindergeschrei ...

Ab und zu umspült eine Welle deine Füße. Das ist angenehm erfrischend. Nun setzt du dich hin und schaust dem regelmäßigen Spiel der Wellen zu ... Auf deinen Lippen schmeckst du nun die salzige Luft. Du schaust aufs offene Meer und versuchst mit deinen Augen den Wellen zu

folgen ... Jetzt nimmst du in weiter Entfernung einen Punkt wahr. Was ist das? ... Mit jeder Welle kommt er etwas näher. Gespannt folgst du dem Gegenstand mit deinen Augen ... Der Punkt wird größer ... Nun ist der Gegenstand vor deine Füße gespült worden und du kannst erkennen, was es ist ... Du stehst auf und untersuchst das Fundstück. Du kannst es kaum glauben, es ist eine Flaschenpost. Viele Gedanken gehen dir durch den Kopf ...

Atme tief ein und aus, bewege deine Füße und deine Hände und komme langsam wieder im Raum an.

Am Ende der Reise legt die Lehrkraft eine vorbereitete Flaschenpost in die Mitte. Die Flasche sollte durchsichtig sein, im Inneren sollte deutlich ein aufgerolltes Papier zu sehen sein.

2. Schritt: Flaschenpost für die Klasse

In der Reflexion der Fantasiereise werden nun mögliche Erfahrungen mit gefundenen Botschaften in einer Flaschenpost, aber auch mit selbst abgeschickten Nachrichten thematisiert. Auch die ursprüngliche Nutzung der Flaschenpost in der Erforschung der Meeresströme sowie andere Nachrichtenübermittlungen in der Geschichte können hier eingebracht werden. Erst dann wird der Fokus auf das Spannende an einer Flaschenpost gelenkt. Mögliche Gesprächsimpulse könnten sein:

- Was ist eigentlich das Spannende an der Flaschenpost? Warum wollt ihr sie öffnen? Sie könnte ja auch geschlossen bleiben und wir entsorgen die Flasche im Glascontainer.
- Welche Nachricht erwartet ihr denn in der Flasche zu finden? Woher kommt die Flasche, wer hat sie ins Meer geworfen?

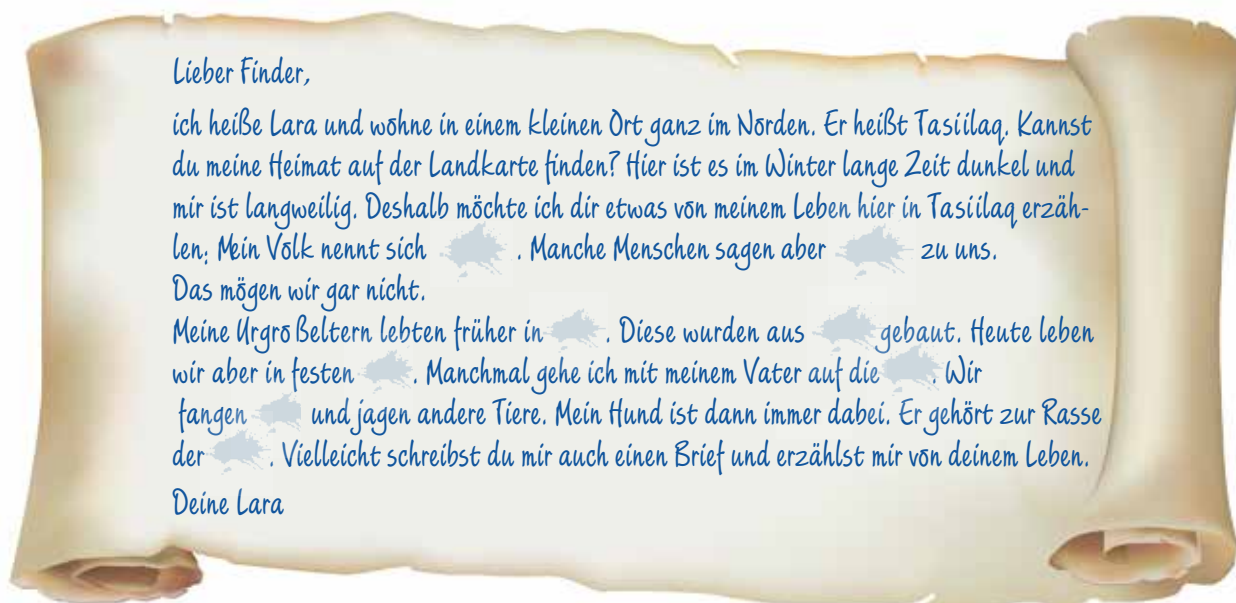
Ergebnisse der Auseinandersetzung mit den genannten Fragen werden in Stichworten auf Karten festgehalten und zur Flasche gelegt.

Mögliche Gesprächsergebnisse:

- Eine Flaschenpost weckt in mir die Lust auf ein Abenteuer.
- Sie enthält eine Nachricht oder eine Botschaft.
- Ich bin neugierig und gespannt, wer sie verschickt hat.
- Ich habe Erwartungen, vielleicht ist eine Schatzkarte oder ein Hilferuf darin.
- Es wäre langweilig, wenn etwas darin stehen würde, was mir bekannt und vertraut ist.

- Vielleicht ist es Post von jemandem aus einem ganz anderen Land.
- Vielleicht hat sie jemand vor langer Zeit auf die Reise geschickt.
- Vielleicht kann ich mehr Informationen über den Schreiber bekommen und einen Kontakt herstellen und auch von mir erzählen.

Eine Schülerin oder ein Schüler wird nun aufgefordert, die Flasche zu öffnen und die darin aufgerollte Botschaft vorzulesen.



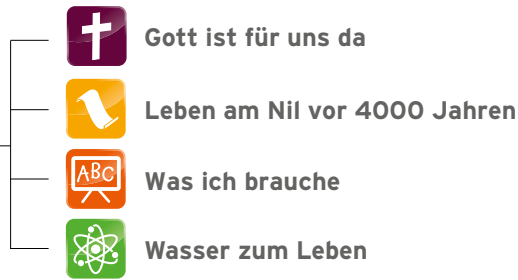
Diese Flaschenpost und ihre Botschaft sind Ausgangspunkt für die unterrichtliche Auseinandersetzung mit Menschen, die »ganz anders leben«.

Anregungen zur Weiterarbeit

- die Flasche immer wieder mit neuen Botschaften bestücken, die die Lust für das Ungewohnte und Fremde wecken helfen und auch konkrete Arbeitsaufträge beinhalten
- eine Flaschenpost schreiben und verschicken (ein Brief mit wenigen Daten zur Person kann auch ins Englische übersetzt werden – es könnte ja sein, dass die Flaschenpost in Australien oder Afrika landet)
- Schatzkarten gestalten
- eine Flaschenpost im Kunstunterricht gestalten (eine Flasche bemalen oder bekleben)
- eine »Freundschafts-Flaschenpost« erstellen und verschicken



5.4 Was das Leben möglich macht



Thematische Einführung

Was Menschen heute zum Leben brauchen, ist unüberschaubar. Eine Vielzahl von Kultur- und Luxusgütern ist aus dem Alltag nicht wegzudenken. Fehlt etwas davon, löst dies Unbehagen aus. Diese Entwicklung ist nicht zuletzt schon bei den Schülerinnen und Schülern zu beobachten. Die Menschen sind an der Spitze der Bedürfnispyramide angelangt und wollen nicht so recht zwischen dem, was sie zu brauchen scheinen, und dem, was ihr Leben wirklich erst möglich macht, unterscheiden. »Was das Leben möglich macht« als letztes Thema der fünften Klasse will diesbezüglich nicht moralisierend den Zeigefinger erheben. Stattdessen soll eine Kommunikationsbasis dafür geschaffen werden, gelingendes Leben zurückzubinden an seine grundlegenden natürlichen und kulturellen Voraussetzungen.

Was braucht der Mensch zum Leben? Ein elementarer Aspekt ist das Wasser. Was ist überhaupt Wasser? Mit dieser Frage beschäftigt sich der naturwissenschaftliche Unterricht.

Kenntnisse über klimatische Extremräume (vgl. 5.3) ermöglichen einen anderen Blick auf den Umgang der Menschen mit Wasser. Seine umfassende Bedeutung wird aus der historisch-gesellschaftswissenschaftlichen Perspektive im Themenbereich »Ägypten« erfahrbar. Der Nil als Lebensader für einen an Überflutungszeiten angepassten Ackerbau legte die Grundlage für den Aufstieg der Ägypter zur Hochkultur. Ihr Reichtum zog auch die nomadischen Hebräer an. Während ihrer Zeit in Ägypten offenbarte sich Gott dem Mose als der »Ich-bin-für-euch-da«. Hier liegt die Wiege des Jahwe-Glaubens. Diese zentrale Gottesoffenbarung ist konstitutiv für den jüdisch-christlichen Glauben an den einen Gott und spiegelt sich auch im persönlichen Glaubensleben wider.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können die Bedeutung des Wassers als Grundlage für das Leben am Beispiel der Landwirtschaft in Wüstenregionen (altes Ägypten) begründen.
- haben konkrete Vorstellungen von Grundlagen des eigenen Lebens.
- haben konkrete Vorstellungen von Grundlagen des eigenen Lebens in religiöser Hinsicht.
- sind dazu fähig, den Dank für diese Grundlagen für sich in einfachen Gebeten auszuformulieren.
- können einen kleinen Text zur Bedeutung des Wassers schreiben.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Was das Leben möglich macht«. Woran denkst du bei dieser Überschrift?
- b) Was darf nicht fehlen, damit dein Leben möglich ist?
- c) Weil Gott immer für uns da ist und uns annimmt, wie wir sind, ist er sehr wichtig in unserem Leben. Schreibe ein kleines Dankgebet, in dem du Gott für die Dinge, die dein Leben möglich machen, dankst.
- d) Ohne Wasser können Menschen nicht leben. In Regionen, wo das Wasser ein knappes Gut ist, wird das besonders deutlich. Wie haben es die Menschen im alten Ägypten geschafft, mithilfe des Wassers Ackerbau am Nil zu betreiben? Informiere dich darüber in deinen Büchern und Mappen und berichte in der Klasse.
- e) Schreibe eine spannende Geschichte mit der Überschrift »Als das Wasser plötzlich weg war«.

Methodische Arbeitshilfe

5.4 Was das Leben möglich macht**Symbol • Zeichen • Bild****Der Wassertropfen**

Wasser gehört neben Licht, Luft und Erde zu den Urstoffen der Welt. Es ist Voraussetzung dafür, dass sich Leben auf der Erde überhaupt entwickeln konnte. Wo kein Wasser ist, ist das Leben in all seinen Erscheinungsformen nicht möglich.

Es gibt kaum einen Stoff, der so vielfältig ist wie das Wasser und der in seinen unterschiedlichen Erscheinungsformen Stimmungen im Menschen erzeugt. Wasser stillt Durst und erfrischt, es kühlt und heilt. Es ist klar und weich, aber auch hart und von zerstörerischer Kraft. Wasser ist für Menschen, Tiere und Pflanzen als Nahrungsmittel lebensnotwendig und spielt in sehr verschiedenen Lebensbereichen eine Rolle: im Alltag, in der Freizeitgestaltung sowie in seiner übertragenen Anwendung.

Mit Wasser verbindet der Mensch die Vorstellung von Leben schlechthin. Somit gehört es zu den Ursymbolen in vielen Religionen und Kulturen. In den Ländern des Nahen Ostens ist das Wasser von elementarer Wichtigkeit, somit hat es auch eine zentrale Bedeutung in den Schriften der Bibel erfahren. In seiner umfassenden Symbolfunktion ist es Bestandteil vieler biblischer Worte und Geschichten, die Glaubenserfahrungen vermitteln.

Es ist unter anderem Sinnbild der Neu-Werdung, der Rettung aus Not, Zeichen für Gottes Fürsorge, es steht für eine reinigende und erneuernde Wirkung, ist Symbol für Gottvertrauen sowie für das Stillen des Lebensdurstes. Es hat seinen Platz in der Liturgie als Reinigungselement im Sakrament der Taufe, in der Weihe des Wassers in der Osternacht und in der Händewaschung des Priesters in der Eucharistiefeier.

Orientierungsrahmen

Neben der Notwendigkeit des Wassers im physischen Sinn steht das Wasser in diesem Thema symbolisch – hier durch Regentropfen dargestellt – auch für das geistliche Leben und Überleben und macht Erfahrungen des Glaubens spürbar und beschreibbar. Es regt zu folgenden Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU an:

† Religion

- Was brauche ich zum Leben wie die Blume das Wasser?
- Was erzählen »Wassergeschichten« in der Bibel mir davon, wie Gott ist?
- Welche Erfahrungen des »Lebensnotwendigen« haben die Menschen in der Bibel gemacht (Exodus)?
- Welche Bedeutung haben die Aussagen über das Wasser in Bezug auf die Taufe?

🦋 Geschichte

- Der Nil wird auch »Lebensader der Ägypter« genannt.
Was machte früher und was macht heute das Leben am Nil möglich?
- Was geschieht, wenn der Regen ausbleibt, was, wenn zu viel davon da ist?
- Wie beeinflusst das Wasser die Lebens- und Arbeitsbedingungen der Menschen?

ABC Deutsch

- Was brauche ich, damit es mir gut geht, welche Wünsche und Bedürfnisse habe ich?
- Wie erkenne ich, was wichtig ist für mich? Lasse ich mich beeinflussen?
- Wie sieht mein Leben aus, wenn ich auf etwas Wichtiges für mich verzichten müsste?

🧪 Nawi

- Was ist das Besondere an Wasser?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: Becher für jeden Schüler, Overheadprojektor, Glasschale, Wasser, Musik, vorbereitete Karten (6. Schritt), eventuell »Rose von Jericho« und heißes Wasser

1. Schritt: Assoziation zum Begriff »Wüste«

In der Kreismitte ist ein braunes Tuch ausgebreitet, Sand ist darauf gestreut. Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, zum Begriff Wüste zu assoziieren:

*Stellt euch vor, ihr seid in der Wüste irgendwo in Afrika ...
Sand, so weit das Auge reicht ... Hitze ... Durst ... kein Leben.*

Mögliche Schüleräußerungen, die durch die Lehrkraft ergänzt werden können:

In der Wüste scheint die Sonne sehr lange und sehr heiß. Deshalb ist es in der Wüste sehr trocken, es gibt nur wenige Sträucher. Es wächst kein Gras. Alles wirkt leblos, wie tot. Die Wüste ist weit und groß, überall nur Sand oder Steine. Und es ist einsam. Es herrscht Wüstenstille. Oft treibt der Wind den Sand hoch, treibt ihn vor sich her, häuft ihn auf. Wir können nur mühsam gehen, denn wir sinken im Sand ein. Der Wind weht uns die Sandkörner ins Gesicht, er knirscht in den Zähnen und wir müssen die Augen zukneifen. Es ist keine einzige Wolke am Himmel zu sehen und die Sonne brennt. Es ist heiß. Die Haut scheint zu verbrennen. Die Lippen werden spröde. Der Mund ist trocken ...

2. Schritt: Erzählung »Die Karawane« (1. Teil)

Die Lehrkraft leitet zur Erzählung⁴ über:

Wenn du in der Wüste unterwegs bist, wirst du durstig. So ist es auch den Menschen in der Karawane in der folgenden Erzählung ergangen...

... Schon tagelang war die Karawane der Teppichhändler unterwegs. Der Ritt durch die Wüste auf den Kamelen wurde immer beschwerlicher. Die Trinkvorräte waren fast aufgebraucht. »Noch ein, zwei Stunden, dann kommen wir zu einer Wasserstelle. Dort werden wir unsere Zelte aufschlagen und unsere Wasserbehälter auffüllen«, sagte Ali, der Anführer der Karawane. Er kannte sich hier aus, denn er hatte schon so manche Karawane sicher durch die Wüste begleitet.

Und tatsächlich: Nach gut einer Stunde erreichten die Männer mit ihren Kamelen den Brunnen. Wie freuten sie sich auf das kühle Nass! Sie hatten seit Stunden nichts mehr getrunken, und das bei dieser Hitze. » Wir füllen zuerst unsere Wasserbehälter und dann schlagen wir unsere Zelte auf!«, bestimmte der Anführer der Karawane. Die Männer nahmen die Behälter und gingen zum Brunnen.

Aber was sie da sahen, das verschlug ihnen die Sprache. Entsetzt standen sie um den Brunnen herum. Er war zugeschüttet – mit Abfällen, Sand und Geröll. Die Karawane, die zuletzt hier vorbeigezogen war, hatte ihre deutlichen Spuren hinterlassen und Abfälle, Sand und Steine in den Brunnen geworfen. Der Brunnen war verstopft. Das klare Wasser fand nicht mehr den Weg zur Oberfläche.

Die Männer waren verzweifelt. Woher sollten sie jetzt Trinkwasser bekommen? Die nächste Wasserstelle war drei Tagesritte weit entfernt. » Lasst uns darangehen, Schutt und Abfall aus dem Brunnen herauszuholen!«, bestimmte der Anführer der Karawane. » Wie sollen wir das schaffen? Wir sind erschöpft und durstig!«, begehrt die anderen auf. » Wenn wir weiterleben wollen, müssen wir versuchen, an das Wasser heranzukommen«, sagte Ali, der Anführer.

Die anderen murrten zwar noch, aber schließlich machten sie sich doch an die Arbeit. Zwei von ihnen stiegen in den Brunnen hinab und füllten die beiden Wassereimer mit den Abfällen. So ging es Eimer für Eimer weiter. Nach einer Stunde wurden die beiden abgelöst, zwei andere stiegen hinab. Die Männer arbeiteten bis in den späten Abend hinein. Und je mehr Abfall sie hinausbeförderten, desto tiefer gelangten sie.

3. Schritt: Wasser-Meditation

Folgende Anregung zur Meditation rückt die lebensspendende Bedeutung des Wassers in den Blickpunkt:

Ein Overheadprojektor, darauf eine Schale aus Glas, wird in die Mitte des Stuhlkreises gestellt. Der Raum ist abgedunkelt. Meditative Musik läuft im Hintergrund. An die Schülerinnen und Schüler werden Becher verteilt mit dem Hinweis, die folgende Meditation in völliger Stille durchzuführen. Die Lehrkraft gießt etwas Wasser in einen Becher, dann wird dieses Wasser von

⁴ Die Erzählung »Das lebendige Wasser« von Margret Nussbaum ist im Internet zu finden: <http://www.katholisch.de/35389.html>.

Becher zu Becher weitergegeben mit dem Hinweis, dass jeder Tropfen kostbar ist und nichts verschüttet werden darf. Die/der Letzte der Runde gießt es in die Wasserschale. Dieser Vorgang wird so lange weitergeführt, bis die Wasserschale gefüllt ist.

Um die Leben spendende Bedeutung des Wassers noch zu unterstreichen, bietet es sich an dieser Stelle an, eine Rose von Jericho (Wüstenpflanze) vor den Augen der Kinder zum Aufblühen zu bringen. Sie wird zunächst herumgereicht, sodass jede und jeder sie in ihrem trockenen Zustand befühlen kann. Dann wird sie mit heißem Wasser aus der Thermoskanne übergossen und in die Wasserschale gesetzt. In kurzer Zeit entfaltet sich die Pflanze und blüht auf.

4. Schritt: Erzählung »Die Karawanen« (2. Teil)

Die Lehrkraft liest nun die Erzählung weiter vor:

Dann endlich kam der erlösende Ruf: »Wasser! Wir sehen das Wasser!« Alles andere war jetzt nur noch eine Kleinigkeit. Allmählich stieg das Leben spendende erfrischende Wasser wieder nach oben. Die beiden Männer kamen aus dem Brunnen heraus.

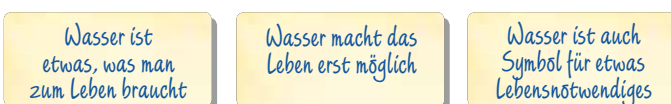
Bereits nach kurzer Zeit konnten sie mit den Eimern aus dem Vollen schöpfen. Schnell löschten die Männer ihren quälenden Durst. Und alle waren sich einig: Wasser ist das kostbarste Gut, viel kostbarer als alles Gold der Welt!

5. Schritt: Reflexion des 1. - 4. Schritts

Die Schülerinnen und Schüler erhalten Gelegenheit, sich spontan zu dem Erlebten zu äußern und ihre Empfindungen und Gedanken darzustellen.

6. Schritt: Zusammenfassung

Drei vorbereitete Karten mit folgendem Text werden in die Mitte gelegt:



Nun wird das Thema mit den Fragestellungen aus den verschiedenen fachbezogenen Teilbereichen des FvU vorgestellt.

Anregungen zur Weiterarbeit

- eigene Bedürfnisse formulieren
Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich mit folgender Frage: Was ist Wasser für mich? Was brauche ich täglich ganz dringend so wie die Blumen das Wasser? Die Antworten werden auf Blumenkarten geschrieben, zusammengefasst und zur Wüstenlandschaft gelegt.
- sich mit »Wassergeschichten« in der Bibel auseinandersetzen
Im inhaltlichen Anschluss bietet sich die Auseinandersetzung mit der Symbolik des Wassers in biblischen Erzählungen und Worten an. Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten in Gruppen unterschiedliche Textstellen.

Aufgaben

In der Bibel finden wir viele »Wassergeschichten«, denn Israel, das Volk Gottes, lebte lange in der Wüste. Dabei kommt immer die Sorge um das Leben spendende Wasser zum Ausdruck:

Wo kein Wasser ist, vertrocknet Leben.

Was bedeutet das Wasser in eurer Textstelle? Überlegt, wofür es ein Symbol sein könnte, und schreibt es auf die vorbereiteten Regentropfen. In der Präsentation soll der Text gut vorbereitet vorgetragen werden.

Die beschrifteten Regentropfen werden dann zur Wüstenlandschaft gelegt.

- Reporter sein
Partnerarbeit: Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, sich durch eine fiktive Situation mit dem Thema »Wassermangel« auseinanderzusetzen. Sie sollen sich in die Situation von Reportern hineinversetzen, die über einen Ort berichten müssen, in dem es drei Tage lang keinen Tropfen Wasser gegeben hat. »Im Studio« stellen sie ihre Beobachtungen vor und geben fiktive Interviews.



6 Der Fächerverbindende Unterricht im Jahrgang 6

Der Fächerverbindende Unterricht (FvU) im Projekt : Schule ist aus pädagogischer Perspektive sowie in Anlehnung an die staatlichen Curricula in Doppeljahrgängen strukturiert worden. Um in diesem Jahrgang den FvU gut zu gestalten, empfiehlt es sich, in diesem Bildungsplan auch das Kapitel zum vorhergehenden Jahrgang zur Kenntnis zu nehmen. Dort finden sich viele wichtige Aspekte, die auch für diese Jahrgangsstufe gelten.



6.1 Ich lebe in Gottes
Schöpfung

6.2 Ich begegne anderen

Gottes Schöpfung ist
uns anvertraut

Fremden begegnen



Religion

Römer und Germanen
begegnen sich



Geschichte

Leben in unserer Region

Unsere Nachbarn in Europa



Erdkunde

Ich setze mich ein

Ich und du



Deutsch

Ressource Wasser

Von Mädchen und Jungen



Nawi

6.3 Lebensräume

6.4 Unterwegs sein

Religiöse Lebensräume
entdecken

Sich auf den Weg machen

Leben im Mittelalter in der
Stadt und auf dem Land

Aufbruch zu neuen Ufern

Leben und Wirtschaften in der
Stadt und auf dem Land

Kreuz und quer durch die Welt

Bei Helden und Gauklern

Auf Reisen

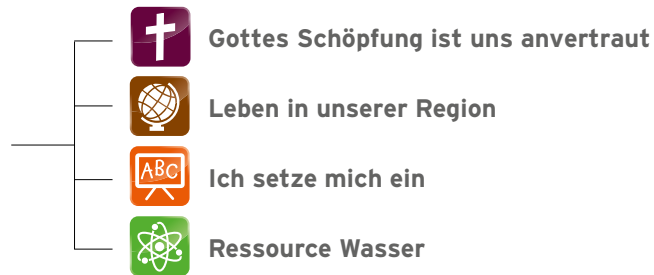
Leben in Luft und Wasser

Fit und mobil

FVO-GEWI

FVO-NAWI

6.1 Ich lebe in Gottes Schöpfung



Thematische Einführung

In diesem Thema steht die Schöpfung und ihre Bewahrung im Mittelpunkt. Das geschieht in erster Linie dadurch, dass die Schülerinnen und Schüler sich als Teil dieser Schöpfung verstehen.

Der biblische Schöpfungsglaube bietet hier eine Deutung der natürlichen und kulturellen Umwelt an. In der Reflexion über das Geschenk menschlichen Lebens und in der Betrachtung von konkreten Vorgängen und Phänomenen aus der Umwelt erhalten die Schülerinnen und Schüler die Chance, über die Vielfalt des Lebens zu staunen und Gottes Schöpfung mit wachen Sinnen wahrzunehmen. Die Beschäftigung mit der Ressource Wasser ergänzt das Thema aus naturwissenschaftlicher Sicht.

Über die Auseinandersetzung mit der räumlichen Struktur und den unterschiedlichen Wirtschaftsweisen der Region erschließen sich Veränderungsprozesse des Nahraums und zeigen – auch unter Betrachtung der regionalen Umweltprobleme – deren Auswirkungen auf den Menschen und seine Lebensweise. So kann das Bewusstsein dafür erwachsen, dass menschliches Handeln Konsequenzen für die Schöpfung hat.

In dem Wissen um die Würde aller Lebewesen können die Schülerinnen und Schüler ein Bewusstsein für die Notwendigkeit ökologischen Handelns entwickeln. Durch vielfältige Aktionen können zum einen Problemlösungsmöglichkeiten zur Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlage entwickelt werden, zum anderen kann Verantwortung übernommen werden.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können den Begriff »Schöpfung« auf konkrete Dinge aus ihrer Lebenswirklichkeit beziehen.
- besitzen die Fähigkeit, Auskunft über die individuellen Besonderheiten von Orten, Lebewesen und Vorgängen in ihrer Nahumgebung unter Zuhilfenahme individueller Bezugsgrößen geben.
- sind in der Lage, Problemlösungsmöglichkeiten zur Erhaltung von Orten, Lebewesen und Vorgängen der Nahumgebung aufzuzeigen.
- können Orte, Lebewesen und Vorgänge in ihrer Nahumgebung sinnlich wahrnehmen.
- begreifen sich selbst als Teil der Schöpfung.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Ich lebe in Gottes Schöpfung«. Was gehört für dich alles zur Schöpfung?
- b) Fertige ein Passepartout an, gehe durch die Natur und benutze das Passepartout wie eine Fotokamera. Wenn du ein sehr schönes Bild gefunden hast, schau es dir genau an und schließe die Augen. Versuche nun, das Bild im Kopf zu speichern, und male es in der Klasse auf.
- c) Gestalte mit deinen Mitschülern eine Klassenausstellung, in der jeder von euch als Künstler den Besuchern Auskunft darüber gibt, warum er gerade dieses Bild als Motiv gewählt hat.
- d) Was kannst du dafür tun, dass der Ort, den dein Bild zeigt, auch in Zukunft so erhalten bleibt?

Methodische Arbeitshilfe

6.1 Ich lebe in Gottes Schöpfung



Symbol • Zeichen • Bild

Der Regenbogen

Hervorgerufen durch Brechung und Reflexion von Sonnenlicht, das eine Regenwand beleuchtet, entsteht eine der wohl faszinierendsten Naturerscheinungen, der Regenbogen. Sein Erscheinen in Farbe und Form regt zum Staunen an und ist Element in vielen vorchristlichen Mythologien und Religionen. Menschen sahen in ihm ein Zeichen der Besänftigung des Götterzorns. So wie ein Krieger seinen Bogen als Zeichen des Gewaltverzichts senkt und nicht mehr schussbereit ist, legen die Götter den angespannten Bogen, den Regenbogen, als Zeichen der Versöhnung in die Wolken. Sie stellen durch diese Geste eine Verbindung zwischen sich und den Menschen her.

In der christlichen Deutung wird der Regenbogen über die »Abrüstungssymbolik« zum Sinnbild eines Bundes zwischen Gott und den Menschen und schließt damit an die altorientalische Vorstellungswelt an, in der die göttliche Macht das Leben auf der Erde sichert, indem sie Störungen bekämpft und für Frieden sorgt. In der biblischen Noah-Erzählung gehen Gott und Noah nach der Sintflut als Bundespartner Verpflichtungen ein, Gott schließt gleichermaßen einen Friedensvertrag mit den Menschen. Er versprach, die Erde nicht mehr zu verfluchen und die Schöpfung zu bewahren (Regenbogen als Symbol der Hoffnung, als Zeichen der Herrlichkeit und Treue Gottes), und Noah versprach, der göttlichen Weisung zu folgen und Geschöpfe und Schöpfung zu behüten (Regenbogen als Symbol für die Bewahrung der Schöpfung, als Zeichen für Frieden und für die Verbundenheit der Menschen untereinander).

Orientierungsrahmen

Der Regenbogen als Symbol für Hoffnung und für verantwortete Mitgestaltung der Schöpfung lässt folgende Fragestellungen aus fachbezogenen Teilbereichen des FvU zu:

† Religion

- Wie erklären sich die Religionen die Erschaffung der Welt, welche wissenschaftlichen Erkenntnisse haben wir?
- Was fasziniert uns, worüber staunen wir in der Natur?
- Wie haben die Menschen die Schöpfung verändert?
- Welche Gefährdungen gibt es? Ist es hoffnungslos?
- Wie stelle ich mir die Welt, das Weltall vor?
- Wie kann ich fürsorglich mit der Schöpfung umgehen? Welche Verantwortung und welchen Auftrag habe ich?
- Was sagen mir biblische Texte dazu (Weisungen, Ruhetag)? Wie soll ich mich zu den anderen Lebewesen und zur Erde verhalten?

🌐 Erdkunde

- Wie wirtschaften Menschen in unserer Region? Was machen sie gut, wo missbrauchen sie ihre Stellung gegenüber der Natur und den Mitmenschen?
- Welche Produktions- und Nutzungsformen gibt es?
- Welche Rolle spielt dabei der Umgang mit der Natur und den Tieren?
- Respektieren wir noch den »natürlichen« Rhythmus (Jahreszeiten, Tag und Nacht, in der Pflanzen- und Tierproduktion)?

📖 Deutsch

- Welche Rolle spielt Umweltschutz in meinem Alltag?
- Was kann ich zur Erhaltung der Schöpfung tun?
- Welche Projekte gibt es, bei denen ich mitwirken kann?
- Wie kann ich selber ein Projekt organisieren? Wie gehe ich an die (Schul-)Öffentlichkeit?

🔬 Nawi

- Wozu benötigen wir Wasser?
- Wie ist das Wasser auf der Erde verteilt?
- Wie kann ich verantwortungsvoll mit der Ressource Wasser umgehen?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: Karten in unterschiedlichen Farben, Tüte, Tücher in Regenbogenfarben oder großer Regenbogen auf Papier (2. Schritt), dunkle Wolken aus Pappe (4. Schritt)

1. Schritt: Farbspaziergang

Vorbereitete Karten mit unterschiedlichen Farben werden an die Schülerinnen und Schüler verteilt. Kinder mit der gleichen Farbkarte finden sich zu einer Gruppe zusammen und erhalten folgende Aufgabe:

Wir machen einen gemeinsamen Naturspaziergang. Dabei hat jede Farbgruppe einen besonderen Auftrag. Sammelt in der Natur etwas, was der Farbe eurer Karte entspricht. Geht dabei sorgsam vor (nur solche Blumen pflücken, die in der Natur in großen Mengen vorkommen). Von einigen Farben ist in der Natur in unserer Umgebung zurzeit nicht so viel zu finden, das ist aber nicht weiter schlimm. Bringt nicht nur ein Blatt oder einen Tannenzapfen mit. Wir benötigen mehr, denn alles, was ihr mitbringt, gestalten wir im Anschluss zu einem kleinen Kunstwerk für unsere Kreismitte.

2. Schritt: Gestaltung eines Naturmandalas

In der Kreismitte liegen Tücher in Regenbogenfarben ausgebreitet oder ein großer vorbereiteter Regenbogen auf Papier. Auf den Regenbogen oder unterhalb davon wird nun ein Mandala gelegt. Dazu beginnen diejenigen Schülerinnen und Schüler, die nur wenige »Naturschätze« in der gewünschten Farbe gefunden haben, mit der Gestaltung der Mitte. Die nächste Gruppe legt dann ihre Schätze an.

3. Schritt: Reflexion des ersten und zweiten Schritts

In einem Klassengespräch wird der Spaziergang reflektiert. Folgende Fragen können dabei helfen:

Was hast du gesehen?

Worauf hast du geachtet?

Hast du dich mit deiner Aufgabe in der Natur anders gefühlt als sonst bei einem Spaziergang?

Die Lehrkraft lenkt nun die Aufmerksamkeit auf den in der Mitte liegenden Regenbogen oder die Tücher in Regenbogenfarben. Die Schülerinnen und Schüler bringen ihr Vorwissen ein und stellen eine Verbindung zwischen dem Regenbogen und den Naturmaterialien her. Es geht um die Schönheit und das Bewahrenswerte der Schöpfung.

4. Schritt: Stummer Impuls

Die Lehrkraft legt als stummen Impuls große dunkle Wolken aus Pappe auf das Mandala. Im Klassengespräch werden einige die Natur bedrohende Faktoren herausgearbeitet und schriftlich auf den Wolken fixiert. Zur Bekräftigung des Impulses kann auch Müll auf die Wolken gelegt werden.

Hier wird nun das Thema mit den Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU vorgestellt.

Anregungen zur Weiterarbeit

Die Lehrkraft unterstützt die Schülerinnen und Schüler dabei, über das schnell Erkennbare hinaus auch hinter vordergründige Dinge und Sachen zu schauen und staunend die Vielfalt der Schöpfung wahrzunehmen:

- Stille- und Wahrnehmungsübungen mit kleinen, unscheinbaren Dingen aus der Natur
- Naturspaziergänge mit unterschiedlicher Aufgabenstellung¹:
 - »Naturgesichter« entdecken
Die Kinder suchen Gesichter in unterschiedlichen Formen und Größen – mit oder ohne bereits vorhandene Augen, Nase und Mund. Die Gesichter werden durch »Ergänzungen« mit weiteren Naturmaterialien lebendig und erhalten den Namen einer Märchengestalt.
 - Einen »Ausschnitt« betrachten
Pappröhren werden wie Fernrohre benutzt, um den Blick auf einen kleinen Ausschnitt zu beschränken. Die Augen sehen dabei intensiver und detaillierter.
 - »Urformen« suchen
Die Schülerinnen und Schüler suchen auf einer Erkundungstour nach besonderen Urformen, zum Beispiel Kreis, Kreuz, Spirale oder Linie.

¹ Gefunden in: Bestle-Körfer, Regina/Stollenwerk, Annemarie (2009): Sinneswerkstatt. Naturkunst für Kinder. Münster: Ökotopia.

· »Fotograf und Kamera«

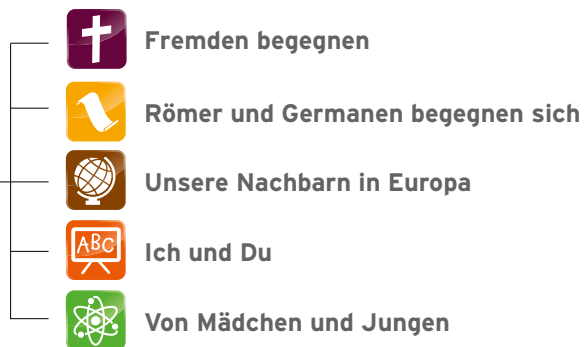
Die Schülerinnen und Schüler bilden Paare, ein Kind ist der Fotograf, der Partner ist seine Kamera. Der Fotograf führt das Kamerakind schweigend durch die Natur, bis ein Motiv gefunden ist. Dann richtet der Fotograf das Teleobjektiv aus, indem er den Kopf des Partners nach oben oder unten führt. Am Ohrläppchen ziehen bedeutet »Zoom«. Für fünf Sekunden öffnet die »Kamera« die Augen und schaut genau hin. Dann werden weitere »Fotos« für das imaginäre Fotoalbum gemacht. Diese werden später der Klasse vorgestellt oder es wird ein »Lieblingsfoto« im Anschluss an den Spaziergang aufgemalt.

- »Regenbogenfarben« im Kunstunterricht
- Symbole bzw. Logos zu den in der Klasse erarbeiteten Natur- und Umweltschutzgebieten zeichnen oder bereits vorhandene von Umweltprojekten recherchieren
- etwas »Nützliches« aus Müll im Kunstunterricht herstellen
- ein Umwelt-Brettspiel entwickeln²

² Gefunden in: von Dincklage, Eleonore/Herwerth, Elisabeth (1997): Die Schöpfung. Gottes Geschenk an uns. Calw: Calwer Verlag.



6.2 Ich begegne anderen



Thematische Einführung

Im Anschluss an das Thema 6.1 »Ich lebe in Gottes Schöpfung« gelangen die Schülerinnen und Schüler im Kleinen und im Großen zu einer zunehmenden Differenzierung in der Betrachtung der unterschiedlichen Werteorientierungen und Lebensweisen. Aus dem Zusammenleben mit anderen (fremden) Menschen insbesondere aus unterschiedlichen Kulturkreisen ergeben sich Herausforderungen und Chancen.

Ausgehend vom biblischen Menschenbild, dem Hauptgebot der Gottes- und Nächstenliebe, und dem besonderen Schutz, der in der biblischen Tradition für Fremde eingefordert wird, lernen die Schülerinnen und Schüler eigene Wertevorstellungen weiterzuentwickeln und zu begründen.

Durch die Thematisierung der Alltagsgeschichte im römisch-germanischen Grenzgebiet wird den Schülerinnen und Schülern ein abstrakter historischer Prozess ausschnittsweise erklärbar gemacht, hier beispielhaft anhand der Belastungen und Chancen der Begegnung von römischer und germanischer Kultur. Sie erfahren, wie unterschiedlich Menschen in Europa in dieser Zeit gelebt haben, und können ihre eigene Lebens- und Wahrnehmungsweise zu bewusster Reflexion führen. Dazu gehört auch ein Blick auf das Leben unserer heutigen europäischen Nachbarn.

Eine aufklärende Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Menschen der gegenwärtigen Umgebung eröffnet einen Blick für das Bekannte und Unbekannte. Die eigene Seinsweise, Alltagskultur, Religion und Lebensdeutung wird mit anderen Menschen verglichen und in Beziehung gesetzt. Ausgangspunkt ist hier die christliche Ethik. Im Besonderen kann darauf folgend eine erste Auseinandersetzung mit dem Islam geschehen. Die Förderung der Sprachfähigkeit vor allem im Blick auf die eigene Religion ist Grundvoraussetzung, damit Zusammenleben überhaupt gelingen kann. Das Ziel ist der Abbau von Vorurteilen, das Wahrnehmen von kultureller Identität und das Entdecken der Gemeinsamkeiten, aber auch der Unterschiede und daraus resultierenden Anliegen und Aufgaben.

Im naturwissenschaftlichen Unterricht eröffnet der Aspekt »Von Mädchen und Jungen« eine besondere Sicht auf Begegnung, die eine wertbezogene Auseinandersetzung auf sprachlicher Ebene benötigt.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- wissen, dass fremde Umgebungen, Menschen und Situationen Angst bereiten und Vorurteile hervorrufen können.
- sind in der Lage, unterschiedliche Situationen des Alltags, in denen Neugier und Angst vor Fremden eine Rolle spielen, zu benennen.
- sind sich der Problematik einer eingeschränkten Kommunikationsfähigkeiten zwischen unterschiedlichen Kulturen und deren Auswirkungen bewusst.
- können einfache Ansätze zur gegenseitigen Achtung und zum aktiven Zusammenleben entwickeln.
- können aus der Kenntnis biologischer Grundlagen den Umgang als Mädchen und Jungen miteinander reflektieren.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Ich begegne anderen«. Hast du Situationen erlebt, in denen du Angst vor fremden Menschen hattest? Gab es auch Situationen, in denen deine Neugier auf die anderen deine Angst besiegt hat?
- b) Stell dir vor, du solltest vier Wochen lang in einem fremden Land leben. Was wären deine wichtigsten Wörter in der fremden Sprache? Schreibe sie auf.
- c) Spiel in der Gruppe deinen Mitschülern eine alltägliche Szene vor, in der du nur diese Wörter benutzen darfst. Sprecht in der Klasse über die Probleme, die dabei auftreten.
- d) Auch die Römer und Germanen waren einander fremd. Stell dir vor, ein Römer und ein Germane begegnen sich zum allerersten Mal. Schreibe in Gedankenblasen ihre Überlegungen auf (Neugier, Angst, Vorurteile).
- e) Was muss man tun, damit man die Vorurteile und Ängste vor dem Fremden besiegen kann?
- f) Formuliere Regeln für den Umgang zwischen Jungen und Mädchen in deiner Klasse.

Methodische Arbeitshilfe

6.2 Ich begegne anderen**Symbol • Zeichen • Bild****Die Brücke**

Gemeinschaft lebt davon, dass Menschen füreinander zugänglich sind. Doch wie finden sie die richtige Verbindung zueinander? Sie brauchen einander, besonders dann, wenn sie vom Fremden und von Gefahr sowie von Unverständnis und Abgrenzung umgeben sind.

Brücken verbinden Getrenntes, Ufer mit Ufer und überwinden Schluchten. Sie verkürzen die Distanz zwischen Menschen, Umwege sind nicht mehr nötig, die Versorgung ist gewährleistet. Brücken verbinden aber nicht einfach nur Orte, sondern es erfüllen sich auf ihnen Träume von Möglichkeiten neuer und einfacherer Begegnung zwischen Menschen. Dadurch haben sie etwas Faszinierendes. Das ist wohl auch der Grund dafür, dass »Brückenschläge« (Brückeneinweihungen) in der Geschichte immer festlich gefeiert wurden.

Brücken sind Symbole für Wege und Mittel der Kommunikation, für die Bereitschaft, aufeinander zuzugehen und Beziehungen zu knüpfen, Trennungen zu überwinden, die Verschiedenheit als Potenzial zu erkennen. Die Begegnung mit dem Fremden und Neuen macht jedoch den »Brückenschlag« nötig und erfordert immer aktiven Einsatz. Nur so können Menschen auch die Reize der Verschiedenheit wahrnehmen, die das Leben abwechslungsreicher, vielfältiger und bunter machen. Und so können sie voneinander lernen und besser miteinander leben und auch füreinander eintreten.

Orientierungsrahmen

Die Brücke als Symbol für Annäherung, Verbindung und schließlich Begegnung lässt die Auseinandersetzung mit folgenden Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU zu:

† Religion

- Wie kann ich Brücken zu anderen Menschen bauen?
- Wie werden aus Fremden Freunde, aus Getrennten Versöhnte?
- Wie baut Jesus eine Brücke zwischen mir und Gott?
- Was erklärt uns Jesus zum Umgang mit Fremden?
- Wie begegnen wir Menschen, die einer anderen Religion angehören (z. B. Islam)?
- Was macht mich zu einem guten Mitglied der Gemeinschaft, was lässt mich scheitern?

🗺️ Geschichte

- Wie begegneten sich Römer und Germanen?
- Haben sie »Brücken« zwischen ihren beiden Kulturen gebaut und sich einander angenähert?

🌐 Erdkunde

- Kenne ich mich in Europa aus?
- Wie leben Menschen in anderen europäischen Ländern?
- Wie begegne ich Menschen, die mir fremd sind?
- Wie kann ich eine Brücke zu ihnen bauen, die Vorurteile überwindet und die Chancen der Vielfalt aufzeigt und nutzt?

📖 Deutsch

- Was habe ich mit dir (das Ich mit dem Du) gemeinsam und was unterscheidet uns?
- Wie kann ich trotz der Unterschiede mit dir verbunden sein?
- Wie baue ich eine Brücke zu dir?
- Ist die Brücke tragfähig, hält sie Belastungen stand?

🧬 Nawi

- Wie verändert sich der Körper eines Mädchens und eines Jungen in der Pubertät?
- Wie gehe ich mit Nähe um, wo sind meine Grenzen?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: blaues Tuch, Naturmaterialien, Kärtchen (2. Schritt)

1. Schritt: Sammelaktion für eine Flusslandschaft

In einer gemeinsamen Aktion (auch als Wochenplanaufgabe möglich) sammeln die Schülerinnen und Schüler in der Natur Material für eine Flusslandschaft (Moos, Zweige, Sand, kleine Steine usw.). Diese werden zu einer Flusslandschaft an beiden Seiten des blauen Tuches ausgebreitet.

2. Schritt: Klassengespräch zum Thema »Brücken«

In einem Klassengespräch wird anschließend herausgearbeitet, welche Art von Brücken die Kinder kennen und was diese Brücken jeweils miteinander verbinden oder überwinden bzw. was getrennt bleibt. Die Antworten werden auf Kärtchen geschrieben und zu der Landschaft gelegt. Auch die Frage, was wäre, wenn es keine Brücken gäbe, kann hier diskutiert werden.

3. Schritt: Erzählung »Die Brücke«

Um von der konkreten zur übertragenen Ebene überzuleiten, liest die Lehrkraft die Geschichte »Die Brücke«³ vor. Diese kann auch von einzelnen Gruppen vorbereitet und gespielt werden (Rollen: die beiden zerstrittenen Jungen Max und Peter sowie eine Gruppe von Kindern). Mutmaßungen über den Grund des Streites (ein Name kann ausgetauscht werden zum Beispiel gegen einen türkischen Namen, um Vermutungen zum Konflikt der beiden in eine Richtung zu lenken) sind möglich. Es können auch Überlegungen zur Lösung des Konfliktes erörtert werden. Wichtig ist jedoch die Frage nach dem Grund für die Auswahl der Überschrift »Die Brücke«, die in diesem Fall konkret, aber auch sinnbildlich für die Annäherung der beiden Streithähne aneinander steht und eine Begegnung erst möglich macht:

Max und Peter waren Schüler der zweiten Klasse. Sie wohnten einander gegenüber in derselben Straße einer kleinen Stadt. Früher waren sie dicke Freunde gewesen. Dann war es aus einem unerfindlichen Grund zu Streit gekommen, und sie hatten begonnen, einander wie Feinde zu hassen. Lief Max aus dem Tor seines Hofes, so schrie er über die Straße: »He, du Dummkopf!« Und er zeigte dem früheren Freund die Faust. Und Peter gab zurück: »Wie viele solcher Mistkäfer, wie du einer bist, gehen wohl auf ein Kilo?« Dabei drohte auch er mit der Faust. Ihre

Schulkameraden versuchten mehrmals, die beiden zu versöhnen, aber alle Mühe war umsonst. Sie waren richtige Starrköpfe. Schließlich fingen sie an, einander mit Schmutzklumpen zu bewerfen. Einmal regnete es besonders stark. Dann verzogen sich die Wolken, und die Sonne zeigte sich wieder, aber die Straße stand unter Wasser. Wer sie überqueren wollte, tastete mit dem Fuß ängstlich nach der Tiefe des Wassers und wich zurück. Max trat aus dem Haus, blieb beim Hoftor stehen und schaute mit Vergnügen um sich. Alles war so sauber und frisch nach dem Regen und glänzte in der Sonne. Plötzlich aber verfinsterte sich sein Gesicht. Er sah seinen Feind Peter am jenseitigen Hoftor stehen. Und er sah auch, dass Peter einen großen Stein in der Hand hielt. So, so, dachte sich Max, du willst also einen Stein nach mir werfen. Nun gut, das kann ich auch! Er lief in den Hof zurück, suchte und fand einen Ziegel und lief wieder auf die Straße, zur Abwehr bereit. Doch Peter warf den Stein nicht nach dem Feind. Er kauerte sich an den Straßenrand und legte ihn behutsam ins Wasser. Dann prüfte er mit dem Fuß, ob der Stein nicht wackle, und verschwand wieder.

Der Stein sah wie eine kleine Insel aus. Ach so, sagte sich Max. Das kann ich auch. Und er legte seinen Ziegel ebenfalls ins Wasser. Peter schleppte schon einen zweiten Stein herbei. Vorsichtig trat er auf den ersten und senkte den zweiten ins Wasser, in einer Linie mit dem Ziegel seines Feindes. Dann holte Max drei Ziegelsteine auf einmal. So bauten sie einen Übergang über die Straße. Leute standen zu beiden Seiten. Sie schauten den Jungen zu und warteten. Schließlich blieb nur ein Schritt zwischen dem letzten Ziegel und dem letzten Stein. Die Jungen standen einander gegenüber. Seit langer Zeit blickten sie sich zum ersten Mal wieder in die Augen und Max sagte: »Ich habe eine Schildkröte. Sie lebt bei uns im Hof. Willst du sie sehen?«

Anregungen zur Weiterarbeit

- Im weiteren Verlauf der Auseinandersetzung mit dem Thema können immer wieder (farblich unterschiedliche) Kärtchen ergänzt werden; zum einen diejenigen, die aussagen, was trennt (zu Wasser legen), und zum anderen die, die aussagen, was verbindet (zu Brücke legen). Alternativ können auch beschriftete Holzstücke verwendet werden.
- Der Aspekt »Miteinander vertraut werden« kann durch die Auseinandersetzung mit dem Kapitel XXI aus »Der kleine Prinz« von Antoine de Saint-Exupéry⁴ geschehen. Hier macht der Fuchs dem kleinen Prinz deutlich, was Beziehungen ausmacht.

³ Die Erzählung »Die Brücke« von Natalie Oettli ist im Internet zu finden: http://www.kirchen.net/upload/19153_bausteine_bruecken_bauen.pdf.

⁴ de Saint-Exupéry, Antoine (2006): Der kleine Prinz. Zürich: Arche.

6.3 Lebensräume



Religiöse Lebensräume entdecken



Leben im Mittelalter, in der Stadt und auf dem Land



Leben und Wirtschaften in der Stadt und auf dem Land



Bei Helden und Gauklern



Leben in Luft und Wasser

Thematische Einführung

Das Thema 6.3 »Lebensräume« befasst sich mit der Gestaltung von Räumen durch menschliches Handeln und menschliche Bedürfnisse. Es ermöglicht den Schülerinnen und Schülern nicht nur eine Analyse, sondern auch die mehrperspektivische Kontrastierung und Deutung unterschiedlicher Lebensräume. So greift es zunächst Aspekte aus dem Thema 5.1 »Hier lebe ich« auf und stellt diese dann in einen übergeordneten Zusammenhang der Lebensräume und Lebenswirklichkeiten anderer Menschen auch in unterschiedlichen Zeiten.

Ein weiterer wichtiger Zusammenhang ergibt sich auch mit dem Thema 5.3 »Wie Menschen ganz anders Leben«, in dem zum ersten Mal ein anderer Lebensraum thematisiert wurde.

Inhaltlicher Ausgangspunkt des Themas ist, dass unterschiedliche Lebensräume den Menschen unterschiedlich prägen und zur Identitätsbildung beitragen. Umgekehrt prägen Menschen ihre Lebensräume und lassen diese so zu Kulturräumen werden. So lässt sich das Leben und Wirtschaften von Menschen in der Stadt und auf dem Land heute und im Mittelalter im Hinblick auf konkrete Lebensräume herausarbeiten. In einem weiteren Schritt wird es dann möglich, diese an ausgewählten Beispielen aus struktureller und historischer Perspektive miteinander zu vergleichen. Aus dem Konkreten wird damit etwas Reflexives. Lebensräume – auch die eigenen – sind also nicht statisch, sondern veränderbar und unterliegen sogar stetiger Veränderung.

In diesem Kontext ist auch das Glaubensleben der Menschen auf unterschiedlichen Ebenen zu betrachten. Es findet immer in religiösen Lebensräumen statt und wird durch diese geprägt. Unterschiedliche religiöse Lebensräume und Lebenspraxen gibt es nicht nur für Menschen in heutiger Zeit, sondern es gab sie auch in der Geschichte. Das Leben der ersten Christen ist hier zu nennen, aber auch das Leben der Klostergemeinschaften in den unterschiedlichen Epochen. Begleitet wird diese gesamte Auseinandersetzung mit Geschichten und Erzählungen »von Helden und Gauklern«, die oft einen historischen Kern bzw. Hintergrund aufweisen. Daraus ergibt sich die zusätzliche Perspektive »Dichtung und Wahrheit«, die sich ebenfalls in das Thema »Lebensräume« einbeziehen lässt.

Ergänzt wird das Thema aus naturwissenschaftlicher Perspektive um zwei besondere Lebensräume für Tiere, Luft und Wasser.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können konkrete Lebensräume anderer Menschen beschreiben.
- können konkrete Lebensräume miteinander vergleichen und in Beziehung setzen.
- sind in der Lage, religiöse Lebensräume zu beschreiben und zu deuten.
- können wahre und idealisierte/erdichtete Lebensräume voneinander unterscheiden.
- kennen natürliche Anpassungen von Tieren an die Lebensräume Luft und Wasser.

Beispielaufgaben

- a) Gestalte ein Plakat zum Leben in der Stadt – heute und im Mittelalter.
- b) Halte dann einen Vortrag darüber, wie sich das Leben unterscheidet.
Gehe auch darauf ein, wie sich das kirchliche Leben unterscheidet.
- c) Erzähle eine Sage aus dem Mittelalter nach.
- d) Erstelle einen Steckbrief von einem bestimmten Fisch oder einem bestimmten Vogel.

Methodische Arbeitshilfe

6.3 Lebensräume**Symbol • Zeichen • Bild****Das Haus**

Seit jeher ist der Mensch geprägt von dem Grundbedürfnis nach einem geschützten Raum. Ob nun die Höhlen der ersten Menschen, die Zelte der Nomaden, die Häuser aus Lehm und Stroh der sesshaft werdenden oder auch die Iglus der Inuit, eine »Behausung« schützt nicht nur vor der Witterung oder vor Gefahren in der Natur, sie ist zugleich Rückzugsort – Geborgenheit und Zugehörigkeit werden hier erfahrbar. Durch die Jahrhunderte haben sich Wohnungen und Häuser immer mehr zu Räumen entwickelt, die den Menschen Identität verleihen, eine Bedeutung haben und prägen. Je nach Machart oder Einrichtung, je nach Qualität der menschlichen Beziehungen, die in ihnen gelebt werden, sind Wohnräume heute auch Ausdrucksformen der Persönlichkeit. Kulturelle, soziale und finanzielle Aspekte früher und heute sorgen dafür, dass diese so unterschiedlich gestaltet sind. Dies gilt für individuelle Wohnerfahrungen, aber auch für Lebensräume in der Stadt oder auf dem Land sowie hier oder in anderen Ländern. Das Haus ist hier Symbol für alle erfahrbaren Lebensräume, die durch das Zusammenleben der Menschen geprägt werden.

Orientierungsrahmen

Das Haus als Symbol für die Gestaltung von Lebensräumen durch menschliches Handeln, angepasst an die Bedürfnisse in der Geschichte und in der Gegenwart, lässt die Auseinandersetzung mit folgenden Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU zu:

† Religion

- Wie lebten die ersten Christen und wie leben Christen heute?
- Wie lebten die Mönche im Mittelalter und wie leben sie heute?
- Wie leben Menschen heute ihren Glauben?

🏠 Geschichte

- Wie lebten die Menschen im Mittelalter in der Stadt?
- Wie lebten die Menschen im Mittelalter auf dem Land?

🌐 Erdkunde

- Wie leben und arbeiten Menschen heute in der Stadt?
- Wie leben und arbeiten Menschen heute auf dem Land?

📖 Deutsch

- Welche Geschichten gibt es aus dem und über das Mittelalter?
- Was davon ist Wahrheit, was ist erfunden?

🔬 Nawi

- Wie sind Fische und Vögel an ihre Lebensräume angepasst?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: Fotos von Wohnsituationen und Moderationskarten (1.Schritt), beschriftete Karte mit Fazitsätzen (2., 3. und 4. Schritt)

In der Kreismitte liegt von Beginn der Einführung an das Symbol »Haus«.

1. Schritt: Assoziieren zu Wohnsituationen

Die Lehrkraft legt Bilder, die unterschiedliche Gebäude- und Wohnsituationen darstellen, neben das Symbol in die Mitte (Höhle, Haus, Kirche, Kloster, Iglu, Baumhaus, Jungsteinzeithaus, modernes Hochhaus in der Stadt, Einfamilienhaus, Fachwerkhaus im Dorf, Burg, Gefängnis ...) und fordert die Schülerinnen und Schüler auf, darüber nachzudenken, welchen Grund die Menschen hatten, gerade diese »Behausungen« in genau dieser Umgebung zu bauen. Im Partnergespräch werden Gründe ermittelt und auf Moderationskarten geschrieben (ein Gedanke pro Karte). Mögliche Ergebnisse können sein: Schutz/Geborgenheit/Rückzug/Zusammenleben/Gottesdienst/Arbeit/Abwehr/Natur/Landschaft/Mobilität ...

2. Schritt: Bedürfnisse – Grundlage für Wohnsituationen

Die Lehrkraft fordert die Schülerinnen und Schüler auf, ihre Gedanken den einzelnen Wohnsituationen zuzuordnen. Dabei wird deutlich werden, dass die unterschiedlichen Wohnsituationen eine Antwort auf unterschiedliche menschliche Bedürfnisse, die den einzelnen Menschen und das Leben in der Gemeinschaft betreffen, sind.

Fazit: Menschen haben unterschiedliche Bedürfnisse.

Der Satz wird zum Symbol gelegt.

3. Schritt: Bedürfnisse unterliegen dem Wandel

Nun sollen die Schülerinnen und Schüler die Bilder mit den zugeordneten Begriffen in eine geschichtliche Reihenfolge bringen – von den Anfängen in Höhlen bis zum modernen Wohnungsbau. Es wird deutlich, dass einige Bedürfnisse sich im Laufe der Geschichte erhalten haben, Lebensräume auf dem Land und in der Stadt sich aber auch verändert haben und auf neue Bedürfnisse reagieren.

Fazit: Bedürfnissen verändern sich.

Der Satz wird zum Symbol gelegt.

4. Schritt: Wohnraum als Lebensraum

Die Lehrkraft diskutiert mit der Klasse die Frage, was einen bloßen Wohnraum zu einem Lebensraum macht.

Frage: Warum fühlt ihr euch an bestimmten Orten besonders wohl und an anderen nicht?

Es werden hier Wohlfühlorte im privaten Bereich thematisiert, aber auch die Vorzüge und Nachteile der Wohnsituation im Stadtteil und auf dem Dorf.

Fazit: Wohnräume sind mehr als Gebäude.

Wohnräume werden zu Lebensräumen, weil wir sie gestalten.

Die Sätze werden zum Symbol gelegt.

Das Haus in der Kreismitte steht sinnbildlich somit nicht nur für Gebäude und konkrete Wohnsituationen, sondern ist Symbol für all das, was wir mit dem Wohnen und Leben verbinden, also für Lebensräume, die Menschen sich gestalten.

Anregungen zur Weiterarbeit

Um das Wohnen als Ausdrucksform der Identität sowie den Prozess des kreativen Mitgestaltens, der sich auch auf das Wohnumfeld beziehen kann, bewusst zu machen und zu stärken, bieten sich neben einem möglichen Zugang über individuelle (Wohn-)Erfahrungen zahlreiche weitere Blickwinkel an.

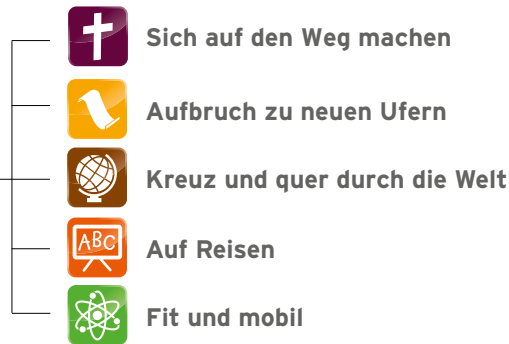
Die folgenden Ideen und praktischen Aspekte sind eine Auswahl aus einer umfassenden Ideenbörse aus einem fächerübergreifenden Unterrichtsprojekt zum Thema »Wie wohnen wir?«⁵, die für die Auseinandersetzung mit dem Thema »Lebensräume« eine Bedeutung haben kann.

- Zimmersteckbrief → Messen, Zeichnen und Beschreiben des eigenen Zimmers
- Mein Wunschzimmer → Bauen einfacher Modelle
- Zimmergesetze → Aufschriften für die Zimmertür entwerfen und gestalten
- Wohnungssteckbrief → vom Entwerfen einer groben Skizze bis zum maßstabsgetreuen Zeichnen der eigenen Wohnung
- Mein Traumhaus → Bauen eines einfachen Modells
- Haushaltsarbeit → Visualisieren von Tätigkeiten im Haushalt
- Wohnen früher und heute → Heranziehen und Bewerten von historische Quellen zum Wohnen (z. B. Fotos oder Zeitzeugenbefragungen) und diese Erkenntnisse zu heutigen Wohnsituationen in Beziehung setzen
- Wohnen früher und heute in Kinderbüchern → Lesen und Vergleichen von Textauszügen

- Streitberichte → Lösungsmöglichkeiten für Konflikte in Bezug auf das Wohnen in der Familie und in der Nachbarschaft diskutieren
- Ohne Wohnung → Biografien kennenlernen, Einblicke in die Alltagsbewältigung gewinnen, Hilfsangebote recherchieren
- Fotoausstellung zu Wohlfühl- und Unsicherheitsorten → Erkunden des Wohnumfeldes unter bestimmten Gesichtspunkten mit fotografischer Dokumentation
- Dorf und Stadt heute und früher → Fotografien und Karten vergleichen, Zeitzeugen befragen, Wandel beschreiben, Gründe für Wandel recherchieren
- Berufe rund ums Wohnen → Cluster und Collagen erstellen, Steckbriefe schreiben
- Wohnen in anderen Ländern und Kulturen → Vergleichen von eigenen Wohnmöglichkeiten mit anderen
- Kunst und Wohnen → Erkunden von Kunst am Bau, unterscheiden von Bau- und Wohnstilen
- Wohnst du noch oder lebst du schon? → Werbung unter dem Aspekt persönlicher Wohnbedürfnisse und Wünsche zu ästhetischen Ausdrucksformen untersuchen

⁵ Angeregt durch: Ein fächerübergreifendes Unterrichtsmaterial zum Thema Wohnen. Im Internet: <http://docplayer.org/209302-Unterrichtsmaterial-wie-wohnen-wir-autoren-philipp-spitta-sylke-hallmann-zeichnungen-philipp-spitta-foto-d-erlenkaemper-ab-9.html>.

6.4 Unterwegs sein



Thematische Einführung

Das letzte Thema der sechsten Klasse 6.4 »Unterwegs sein« befasst sich mit den konkreten und übertragenen Bedeutungen des Aufbrechens, Auf-dem-Weg-Seins und Reisens. Bleiben-Können und Verwurzelt-Seins (6.3 Lebensräume) stehen im Spannungsfeld zu der Erfahrung des Unterwegsseins, des Aufbruchs zu Neuem.

Ganz konkrete Erfahrungen des Auf-dem-Weg-Seins und Reisens haben die Schülerinnen und Schüler bereits in vielfältiger Form selbst gemacht. Ähnliche Erfahrungen sind aber auch in der Bibel zu finden. Aus den konkreten Wegerfahrungen (z. B. Abraham, Jona, Paulus ...) lassen sich übertragene Bedeutungen erkennen. Der Aufbruch ist dabei manchmal eine Flucht, aber oft auch ein bewusster Neuanfang, der mit einem Auftrag verbunden ist.

Das Zeitalter der Entdeckungen und Erfindungen zeigt, wie weit Neugier, Forscherdrang und Abenteuerlust den Menschen bringen können. Eine neue Welt im konkreten und übertragenen Sinn, in der er sich neu zurechtfinden muss tut sich ihm auf.

Ähnliche Erfahrungen machen wir in den Umbrüchen der heutigen Welt. Deren Schnelligkeit und infrastrukturelle Möglichkeiten eröffnen dem modernen Menschen rasante Geschwindigkeiten auf eigenen Reisen im Auto, Flugzeug oder auf der Datenautobahn. Es stellen sich Fragen, wie wir uns in der analogen und digitalen Welt zurechtfinden und miteinander kommunizieren können.

Die gedankliche Methode der Zeitreise ermöglicht es, die ähnlichen Erfahrungen des Unterwegs-Seins aus unterschiedlichen Zeiten miteinander in Verbindung zu bringen.

Ergänzt wird dieses Thema aus naturwissenschaftlicher Sicht um die Grundfunktionen des menschlichen Körpers und seiner Gesunderhaltung. Mobilität und Fitness stehen deshalb im Vordergrund.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- kennen die konkrete und übertragene Bedeutung des Unterwegs-Seins.
- wissen um die Vielfalt der modernen Transport- und Verkehrsmittel im Gegensatz zu denen im Zeitalter der Entdecker.
- können zwischen der begrenzten Mobilität früherer Zeiten und der erweiterten, modernen Mobilität unterscheiden.
- sind in der Lage, ihr modernes Alltagsleben aus dem Blickwinkel früherer Zeiten zu betrachten.
- können die Bedeutung der Fitness für die eigene Mobilität wiedergeben.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Unterwegs sein«.
Wohin warst du schon unterwegs?
Wohin bist du gerade unterwegs?
- b) Was braucht dein Körper, um mobil und fit zu sein? Was kannst du dafür tun?
- c) Du hast Besuch von einem durch die Zeit reisenden Christoph Kolumbus. Er möchte einen Tag mit dir verbringen. Mache einen Tagesplan für einen ganz normalen Schultag. Was erklärst du ihm alles? Was zeigst du ihm alles, weil es neu für ihn ist? Was könnte ihn besonders interessieren?

Methodische Arbeitshilfe

6.4 Unterwegs sein**Symbol • Zeichen • Bild****Der Koffer**

Auf dem Weg von einem Ort zum anderen nehmen Reisende einen Koffer mit. Er ist gepackt mit Utensilien für die Fahrt und auch für den Ankunftsort. Je nach Dauer der bevorstehenden Reise und der Entschlusskraft desjenigen, der eine Auswahl der mitzunehmenden Gegenstände trifft, ist er mehr oder weniger schwer beladen. Für die Rückreise ist er dann wiederum bestückt mit Souvenirs, die an die fremden Orte und an schöne Zeiten erinnern sollen.

Für die meisten Menschen ist Verreisen – unterwegs sein – mit Spannung, Neugier und erwartungsvoller Aufregung verbunden. Das Kofferpacken gehört dabei zu den letzten Vorbereitungen für eine Reise und schließt viele Überlegungen und Vorstellungen zur Fahrt selbst und zum Zielort und den Menschen, denen man dort begegnen wird, ein. Die Auswahl dessen, was in den Koffer hineinkommt, fordert Entscheidungen und setzt eine Auseinandersetzung mit den persönlichen Bedürfnissen und Wünschen voraus.

Koffer regen in besonderer Weise an, Neugier auf den Inhalt, aber auch auf bereits zurückgelegte oder noch bevorstehende Reisen zu erzeugen, und lassen vielfältige Vermutungen über ihre Besitzer zu.

Orientierungsrahmen

Das Bild des Koffers bietet für dieses Thema die Möglichkeit einer fiktiven und spielerischen Auseinandersetzung mit der Vielfalt und Vielschichtigkeit des Unterwegs-Seins in Zeit und Raum.

† Religion

- Was erzählen die Geschichten in der Bibel von Menschen, die sich auf den Weg gemacht haben? Was waren die Gründe für ihren Aufbruch, welche Erfahrungen haben sie unterwegs gemacht? Welche Hoffnungen und Ängste hatten sie?
- Warum haben sich Menschen in späterer Zeit auf den Weg gemacht?
- Wem kann ich unterwegs vertrauen?
- Welche Erfahrungen kann ich machen, wenn ich auf dem Weg bin, was ist schön und was ist schwer?

Geschichte

- Wie kam es zu den weiten Reisen der Entdecker?
- Welche Entdeckungen und Erfahrungen waren dazu besonders wichtig?
- Wie hat sich das Unterwegs-Sein heute im Gegensatz zu damals verändert?
- Über was wundern wir uns heute im Vergleich zu früher, über was wird man sich in 50 Jahren im Vergleich zu heute wundern?

Deutsch

- Wohin möchte ich einmal verreisen? Wohin bin ich schon einmal verreist?
Mit welchem Transportmittel bin ich verreist/möchte ich verreisen?
- Was nehme ich auf eine Reise mit, was lasse ich zurück? Was gehört in meinen Koffer?
- Worauf, worüber freue ich mich beim Reisen? Wovor habe ich eventuell Angst?
- Was ist typisch, was ist einzigartig für das Unterwegs-Sein?
- Was haben Reisende zu erzählen?
- Wie kann ich Wege beschreiben?
- Wie sieht eine Reise in die Zukunft oder in die Vergangenheit aus?

Erdkunde

- Wie werden heute bei uns Personen, Güter und Nachrichten »transportiert«?
- Wie abhängig sind wir von Verkehrseinrichtungen?
- Sind technische Entwicklungen auch mit Nachteilen verbunden und/oder Grenzen erreicht?
- Wie könnte es in Zukunft aussehen?
- Welche Ansprüche habe ich an Mobilität und wie verhalte ich mich?
- Kenne ich mich auf dem Globus aus?
- Was lerne ich über Menschen, die mir auf einer Reise begegnen?

Nawi

- Warum kann ich mich bewegen?
- Wie ist mein Körper aufgebaut?
- Wie halte ich mich fit?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: Koffer, beschriftete Karten (4. Schritt)

1. Schritt: Assoziieren zum Koffer als »Fundstück«

Ein Koffer – er sollte Gebrauchsspuren und auch Aufkleber haben – wird von der Lehrkraft als mitgebrachtes »Fundstück« in die Kreismitte gelegt. Die Schülerinnen und Schüler äußern ihre Assoziationen (Traumziele, Urlaubsmotive, Urlaubserinnerungen, Gerüche, Geräusche, Urlaubsformen, Verkehrsmittel usw.).

2. Schritt: Entwicklung von Spielszenen zum Besitzer des Koffers

Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten in Gruppenarbeit spielerisch-assoziativ Ideen, die zu kleinen Spielszenen umgesetzt werden. Sie helfen zur Klärung der folgenden Fragen weiter. Dabei entwickeln die Schülerinnen und Schüler ein fiktives Porträt des Kofferbesitzers.

- Was erzählt uns der Koffer?
- Wohin könnte der Besitzer gereist sein?
- Was hat der Besitzer für Eigenschaften, für Bedürfnisse? Warum verreist er?
- Welche Gegenstände befinden sich wohl in seinem Koffer?
- Welches Gewicht hat der Koffer?
- Hat der Besitzer des Koffers vor, wieder nach Hause zu kommen?

3. Schritt: Präsentation der Spielszenen

Die Gruppen präsentieren ihre Spielszenen.

4. Schritt: Auswertung der Spielszenen und Hinführung zum Thema

Im Klassengespräch werden die Beweggründe des fiktiven Kofferbesitzers zum Reisen zusammengefasst. Dabei wird deutlich, dass Menschen ganz unterschiedliche Beweggründe haben, sich auf eine Reise zu begeben. Reiseziele sind nicht immer nur konkrete Orte und Menschen, sondern man kann sich auch in Gedanken auf den Weg in die Vergangenheit, in die Zukunft und zu sich selbst machen. Vorbereitete Karten werden auf den Koffer gelegt mit der Aufschrift:

Unterwegs sein
zu OrtenUnterwegs sein
zu MenschenUnterwegs sein
in die ZukunftUnterwegs sein
in die VergangenheitUnterwegs sein
zu mir selbst

Das Thema mit den Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU wird nun vorgestellt. Dabei soll Folgendes deutlich werden: Wohin wir auch gehen, treffen wir Entscheidungen darüber, was wir mitnehmen und was wir zurücklassen. So machen wir viele gute und manchmal auch schmerzliche Erfahrungen.

Anregungen zur Weiterarbeit

In der vielfältigen fiktiven und spielerischen Auseinandersetzung mit Reiseplanungen und Reiseerinnerungen finden die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit, ihre Bedürfnisse, Wünsche und Projektionen und ihre positiven Erinnerungen zu erforschen, zu artikulieren und zu bearbeiten. Folgende Ideen⁶ »rund um den Koffer« bieten sich an:

- Reisetagebücher schreiben
- Reisen zu Wunschorten planen, Preisvergleiche machen
- Souvenirs untersuchen:
 - Woher stammt das Souvenir?
 - Woran kann man das erkennen?
 - Was zeigt es von dem Ort, von der Reise?
 - Weshalb ist es erworben/aufgesammelt/mitgenommen worden (auch spekulativ)?
 - Was symbolisiert es?
- Souvenirs herstellen für einen Lieblingsort, eine Traumreise
- Wünsche aufschreiben, verpacken und verreisen lassen (per Flaschenpost, per Luftballon)
- Postkarten gestalten
- sich mit Exodusgeschichten von Menschen unserer Zeit auseinandersetzen und eine Ausstellung erarbeiten
- eine Kofferausstellung unter dem Thema »Was mir wichtig ist« durchführen

⁶ Angeregt durch: Hinweise und Erläuterungen zum Themenbereich: »Zu Hause und unterwegs«.
Im Internet: <http://www.hamburg.de/contentblob/69330/data/koffer-kuenste.pdf>.

- Schreibwerkstatt:

- Ich verliere meinen Koffer
- Ich halte unversehens einen »fremden« Koffer in der Hand
- Die Odyssee eines Koffers – ein Koffer wandert von Hand zu Hand und Land zu Land

- Futuristische Fortbewegungsmittel wie Fluggeräte, Schiffe und Fahrzeuge zeichnen oder herstellen
- Reise- und Wanderlieder singen
- Wem gehört der Koffer?

Die Schülerinnen und Schüler schließen aus einer Auswahl von Utensilien in einem Koffer auf die Persönlichkeit und Lebenslage des Besitzers. Sie stellen sich vor, wer die Person, der der Koffer gehört, sein mag und wie sie sein mag. Sie hinterfragen, für welche Handlung und welche Absicht die Gegenstände im Koffer ein Indiz sein könnten, und erstellen einen Steckbrief zum Porträt des fiktiven Besitzers.





7 Der Fächerverbindende Unterricht im Jahrgang 7

Die grundlegende Struktur des Fächerverbindenden Unterrichts (FvU) an den freien katholischen Haupt- und Realschulen im Oldenburger Land hat sich in den Jahrgängen 5 und 6 bereits bewährt. Durch die Entwicklung unterschiedlicher Qualitätsentwicklungsinstrumente (Mindeststandards, Evaluation in den Jahrgangsteams usw.) wurde der Wille der Beteiligten deutlich, die Ziele des FvU zu erreichen. Um aus diesem Engagement auch »guten Unterricht« werden zu lassen, sind die Strukturen des FvU hinsichtlich seiner konzeptionellen und schulentwicklerischen Anforderungen auch in den höheren Jahrgängen wichtiger denn je. Deshalb werden diese Strukturen im Zusammenhang mit dem Üben bzw. Selbstständigen Lernen (ÜL/SL) auch für die Jahrgangsstufen 7 und 8 beibehalten. Der FvU reagiert allerdings in seinen thematischen Schwerpunkten auf die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler. So werden dem Jugendlichen weitere Schritte hin zum selbstgesteuerten Lernen und zum Erlangen von mehr Handlungskompetenz ermöglicht.

Neue fachbezogene Teilbereiche im FvU-Gewi

Mit den fachbezogenen Teilbereichen Wirtschaft und Politik bekommt der FvU-Gewi eine neue Ausrichtung. Thematischer Schwerpunkt im siebten Jahrgang bildet die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Mehr und mehr geht es um Fragen der politischen und ökonomischen Partizipation sowie deren Bezüge zueinander. Die beginnende Berufsorientierung bestimmt große Teile der Arbeit im FvU des achten Schuljahrgangs. Die weiteren fachbezogenen Teilbereiche knüpfen aus ihren Perspektiven daran an.



7.1 Zeit des Umbruchs

7.2 Wir mischen mit



Religion

Gemeinsam glauben in
verschiedenen Kofessionen

Kirche sind wir



Wirtschaft

Wir sind Verbraucher



Politik

Wir leben in einer Demokratie



Geschichte

Krieg und Elend um des
rechten Glaubens willen

Unterdrückung und Befreiung –
die Französische Revolution



Erdkunde

Landwirtschaft
im Umbruch



Deutsch

Krisen überwinden

Meinungsmacher

7.3 Fragen nach Leben und Tod

7.4 Menschen brauchen einander

Passion und Auferstehung

Mittendrin oder am Rande

Gemeinsam arbeiten

Medienmacht

Wir brauchen Arbeit und soziale Sicherung

Neue Maschinen und neue Arbeit – die industrielle Revolution

Naturkräfte und ihre Folgen

Schlagzeilen

Hand in Hand

FVO-GEWI

7.1 Zeit des Umbruchs



Thematische Einführung

Mit Beginn des siebten Schuljahrs treffen die Schülerinnen und Schüler noch auf die gewohnte Struktur des FvU. Bevor politische und wirtschaftliche Teilaspekte den FvU verändern, beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler in dem Thema 7.1 »Zeit des Umbruchs« mit Umbruchsituationen in der Geschichte, in der Schule und auch im privaten Bereich.

Im Mittelpunkt des Interesses stehen die geistigen und politischen Prozesse und Resultate der Reformation, die eine Epoche voller Widersprüche und Konflikte darstellt. Menschen kämpfen mit Worten dafür, ihren Glauben frei bekennen zu dürfen. Gleichzeitig entstehen Bekenntnisse, die sich auch mit Waffengewalt gegenseitig davon überzeugen wollen, im jeweiligen Besitz der Wahrheit zu sein. Viele Resultate der Reformation und der darauf folgenden Kriege prägen Deutschland und Europa noch immer.

Ein anderer Umbruch vollzieht sich seit einigen Jahrzehnten in der Landwirtschaft. Die romantische Vorstellung von einem Bauernhof weicht immer mehr der Realität einer industriellen Nahrungsmittel- und Energieproduktion. Mit der Ausweitung ökologisch orientierter Verfahrensweisen in der Landwirtschaft entsteht eine große Bandbreite an Produktions- und Verarbeitungsformen. Hier bieten sich auch Vergleiche zu anderen Klima- und Vegetationszonen der Erde an.

Über diese Aspekte hinaus bieten Umbruchsituationen und Krisen in persönlichen Beziehungen grundsätzlich eine Vielzahl an Gesprächs- und Schreibanlässen.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erkennen den FvU der Klasse 7 als eine Weiterführung des FvU der Klasse 6.
- können aus ihrem Alltagsleben auf Errungenschaften früherer Zeiten schließen.
- sind in der Lage, die Bedeutung von Errungenschaften früherer Zeiten für das moderne Leben zu erläutern.
- können ihre eigene konfessionelle Gebundenheit vor einem historischen Hintergrund erklären.
- wissen um die Umbrüche, die die Landwirtschaft als Wirtschaftssektor in den letzten Jahren erfahren hat.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Zeit des Umbruchs«. Mit dem Übergang in die siebte Klasse hat sich auch in deinem Alltag ein Umbruch vollzogen. Was hat sich gegenüber der sechsten Klasse verändert? Diskutiert in der Klasse darüber.
- b) Denke einmal darüber nach, ob sich auch in deiner Familie oder bei dir und deinen Freunden etwas verändert hat. Wo gibt es Umbrüche und einen Neubeginn? Sammelt in der Klasse Beispiele und stellt sie als kurze Szenen oder als Standbilder dar.
- c) Das Leben der Christen hat sich durch die Reformation erheblich verändert. Schreibe einige Dinge auf, die dir dazu einfallen.
- d) In der Landwirtschaft hat es in den letzten Jahrzehnten einen gewaltigen Umbruch gegeben. Was würde ein Landwirt von vor 50 Jahren denken, wenn er auf einem modernen Bauernhof zu Besuch sein könnte?

Methodische Arbeitshilfe

7.1 Zeit des Umbruchs**Symbol • Zeichen • Bild****Das Baustellenschild**

»Vorsicht Baustelle« – hier wird abgebrochen, umgebaut, aufgebaut – hier ist etwas »im Werden«. Passanten tun gut daran, sich im Bereich der Beschilderung vorsichtig zu verhalten. Es wird einen Sinn für die Arbeiten geben. Ohne einen besonderen Grund wäre keine Baustelle nötig. Wovor genau das Schild warnen will, ist nicht auf den ersten Blick ersichtlich, auch nicht, in welcher Phase sich die Bauarbeiten befinden und wie lange die Baustellensituation noch bestehen bleibt. Das Piktogramm in der Mitte des roten Dreiecks deutet an, dass hier Menschen aktiv bei der Arbeit sind und ihre Kraft investieren, um einen neuen, nach Möglichkeit besseren Zustand herzustellen.

Es gibt Zeiten, in denen der Umbruch zu etwas Neuem hin nicht im normalen Fluss des Alltags geschieht, sondern zu einem aktuellen gesellschaftlichen oder persönlichen Lebensthema wird. In solchen Zeiten kommt vieles zusammen. Normen, Werte, Regeln und nicht zuletzt die eigene Person wird infrage gestellt. Es drängt etwas nach Veränderung. Solche Umbruchsituationen sind geprägt von Bindung und Trennung. Sie lösen auf der Suche nach einem neuen Weg und nach neuen Perspektiven Unsicherheiten und Ängste vor dem Ungewissen aus. Diese krisenhaften Situationen gleichen einer Baustellensituation.

Orientierungsrahmen

Mit dem Schild »Vorsicht Baustelle« als Zeichen für Umbruchsituationen lassen sich in diesem Thema Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen verbinden, die politische, ökonomische, gesellschaftliche und persönliche Krisen aufgreifen, die zu einer Neuorientierung geführt haben.

† Religion

- Unterschiedliche Meinungen über den Glauben führen zu einer Umbruchstimmung innerhalb der Kirche: Was waren die Gründe für die Krise und welche Folgen hatte sie?
- Welche Krisensituationen sind in der Bibel überliefert, welche Lösungs- und Unterstützungsangebote bietet der christliche Glaube?
- Wie können Erfahrungen von »Geführt-Sein« in individuellen Krisensituationen (z. B. Umzug, Trennung der Eltern, das Ende einer Freundschaft, Konflikte mit den Eltern ...) beispielhaft sein?

📖 Geschichte

- Traditionelle Ordnungen und Strukturen brechen auf. Es ist eine Zeit der Umbruchphase in der europäischen Geschichte; eine Epoche voller Widersprüche und Glaubenskonflikte, Gefahren und Chancen – eine Baustellensituation. Was war der Grund für die Krise und welche Folgen hatte sie?

🌐 Erdkunde

- Landwirtschaftliche Betriebe befinden sich in einer Umbruchsituation. Um das Einkommen zu sichern, müssen sie sich immer wieder auf Neuerungen einstellen: Was sind die Gründe für diesen Umbruch und welche unterschiedlichen Entwicklungen und Wege aus dieser Krise gibt es?
- Wie sieht die Situation in der Land- und Energiewirtschaft in anderen Teilen der Welt aus?

ABC Deutsch

- Sichere Strukturen und Ordnungen brechen auf. Nichts ist mehr so, wie es einmal war: Welche »Baustellensituation« gibt es in Geschichten über Beziehungskrisen zwischen Freunden oder in der Familie? Wer ist aktiv in dieser Umbruchsituation?
- Welche Machtkämpfe trage ich in meinem persönlichen Bereich aus?
- Wovon verabschiede ich mich? Was bleibt?
- Welche Visionen für einen Neubeginn habe ich?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: Baustellenschild aus Karton, beschriftete Karten (1. Schritt)
Klassenfotos (2. Schritt)

1. Schritt: Assoziation zum Symbol

Die Lehrkraft lässt die Schülerinnen und Schüler darüber assoziieren, auf welches Thema das in der Mitte des Kreises liegende Schild hinweisen könnte. Nach einiger Zeit der Überlegung wird ein weiterer Hinweis nötig:

Die Lehrkraft bittet die Schülerinnen und Schüler nun, konkrete Situationen zu benennen, in denen sie das Schild gesehen haben, z. B. bei Straßenbauarbeiten, Kanalarbeiten usw., oder auf Internetseiten, die sich im Aufbau befinden. Anschließend wird die Frage diskutiert, warum diese Schilder aufgestellt werden. Worauf weisen sie hin? Wovor warnen sie?

Karten mit Begriffen, die die Baustellensituation, also eine Umbruchphase, beschreiben, sind vorbereitet und werden ergänzt um weitere Aussagen der Schülerinnen und Schüler. Die Karten werden zum Schild gelegt.

Mögliche Schülerbeiträge:

- Hier wird abgerissen.
- Hier wird umgebaut.
- Hier wird aufgebaut.
- Hier wird repariert.
- Hier entsteht etwas Neues.
- Hier wird gearbeitet.
- Hier wird etwas verändert.
- Hier ist die Arbeit nicht einfach.
- Ob die Arbeit am Ende gut ist, ist ungewiss.
- Hoffentlich hat jemand einen Plan.
- Hier war es nicht mehr gut.
- Hier fehlte etwas.
- Hier muss etwas ersetzt werden.
- Wann es fertig ist, ist ungewiss.
- Hier kann etwas nicht mehr so sein, wie es einmal war.

2. Schritt: Baustellensituationen in der Klasse

Die Lehrkraft stellt das Baustellenschild vor zwei Klassenfotos. Eines stellt die Klasse in der fünften oder sechsten Klasse dar. Ein weiteres Foto zeigt die aktuelle Klasse im siebten Jahrgang. Sie bittet die Schülerinnen und Schüler, ihre neue Situation in der Klasse zu beschreiben.

Mögliche Schüleräußerungen:

- alle sind älter
- keine Kinder mehr
- neue Lehrerinnen und Lehrer
- neuer Klassenraum
- Veränderungen im Stundenplan
- angespannte Situation – wie wird es weitergehen?
- neue Themen

Während des Gesprächs wird deutlich, dass die Aussagen zur Baustellensituation im 1. Schritt auch auf die neue Phase in der Klasse zutreffen.

Die Lehrkraft gibt nun den Hinweis, dass die in der Mitte gesammelten Aussagen nicht nur im Zusammenhang mit konkreten Umbrucharbeiten zutreffend sind, sondern auch im übertragenen Sinne andere Umbruchsituationen und Krisensituationen beschreiben, wie am Beispiel der Klassensituation herausgearbeitet wurde.

Anregungen zur Weiterarbeit

- eine Ausstellung zum Thema »Vorher – nachher« vorbereiten und durchführen
- Zeitungsartikel über Umbruchsituationen sammeln und die »Baustellengeschichten« hinter der eigentlichen Meldung beschreiben und auswerten

7.2 Wir mischen mit



Thematische Einführung

An der Schnittstelle zwischen Kindheit und dem Jugendlichenalter wird den Schülerinnen und Schülern ein ganz neuer Horizont eröffnet. Unterschiedlichste gesellschaftlich relevante Themen werden in der Schule, der Familie, dem Freundeskreis und vor allem in den Medien an sie herangetragen. Von einigen fühlen sie sich betroffen, andere lassen sie anscheinend unberührt. Um den Schülerinnen und Schülern zukünftig ein selbstbestimmtes Leben in Familie, Gesellschaft und Beruf zu ermöglichen, versucht dieses Thema 7.2 »Wir mischen mit« ein Fundament für ein politisches Selbstverständnis zu legen.

Grundlagen des Miteinanders in einer demokratischen Gesellschaft müssen nicht nur erklärt, sondern für die Schülerinnen und Schüler erlebbar gemacht werden. Die Einführung eines Klassenrates kann im Bereich der politischen Bildung zum Beispiel eine Grundlage dafür sein, dass Eigeninitiative und Interessenausgleich in der Gruppe sowie das Ringen um die Durchsetzung von Anliegen ein lebenswirkliches Gesicht bekommen. Die Entwicklung von und der Umgang mit Regeln für das Gespräch und das gegenseitige Miteinander bilden hierbei einen Kernpunkt für die Demokratiefähigkeit jedes Einzelnen. Ebenso kann der Blick in die Geschichte verdeutlichen, dass unsere Demokratie im Großen und im Kleinen eine kulturelle Errungenschaft ist, die erkämpft werden musste und auch heute nicht überall selbstverständlich ist. Eng damit verknüpft ist unser Wirtschaftssystem. Eine erste Berührung mit Bereichen der Wirtschaftslehre erfolgt nun zu einem Zeitpunkt, an dem die Schülerinnen und Schüler schon längst ein Teil des Marktkreislaufes sind. Deutlich wird dies vor allem in der manipulativen Kraft der Werbung.

Dass unsere Kirche in ihren Gemeinden, aber auch in anderen Bereichen ihres Wirkens ein Feld ist, in dem schon Kinder und Jugendliche Gesellschaft und Gemeinschaft aktiv gestalten können, zeigt ein weiterer Bereich des Themas 7.2 »Wir mischen mit« auf.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- sind in der Lage, einen konkreten Lebensbereich für sich zu benennen, in dem sie das Zusammenleben mit anderen aktiv gestalten.
- sind sich ihrer selbst als Verbraucher und Adressat für Werbung bewusst.
- arbeiten in einem Klassenrat oder einem anderen demokratischen Gremium mit.
- wissen um die Kinderrechte.
- setzen die Französische Revolution in eine Beziehung zu ihren Möglichkeiten der demokratischen Mitwirkung.
- wissen, dass soziales Miteinander und Engagement für eine Sache unterschiedliche Gefühle auslösen kann.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Wir mischen mit«. Kannst du etwas Konkretes benennen, bei dem du »mitmischst«?
- b) Was verstehst du unter dem Verb »mitmischen«? Was muss man tun, um irgendwo »mitzumischen«? Welche Gefühle löst es bei dir aus? Schreibe deine persönlichen Erfahrungen auf und tausche dich mit einem guten Freund oder einer guten Freundin darüber aus.
- c) Welche Bedeutung hat Werbung für dein Leben?
- d) In deiner Klasse gibt es einen Klassenrat. Welche Aufgaben hat er? Nenne mindestens drei.
- e) Hat der Klassenrat schon etwas erreicht, was ohne ihn nicht möglich gewesen wäre? Begründe deine Antwort.
- f) Hat die Französische Revolution deiner Meinung nach irgendetwas mit deinen Möglichkeiten zum »Mitmischen« zu tun? Besprecht euch in der Gruppe und findet eine Antwort.

Methodische Arbeitshilfe

7.2 Wir mischen mit**Symbol • Zeichen • Bild****Die Farbmischpalette**

Die Farbmischpalette bietet dem Maler eine praktische Möglichkeit, Farben zu mischen. Er benötigt dazu die Grundfarben Rot, Blau und Gelb, die nicht aus anderen Farben hergestellt werden können. Aus der Mischung von jeweils zwei dieser Farben miteinander entstehen weitere Farben. Diese Mischfarben können untereinander oder mit den Grundfarben weitergemischt werden. Durch Hinzufügen von Weiß und Schwarz werden wiederum neue Farbtöne erzeugt. Allein der Maler entscheidet, welche Farbnuancen er erzielen möchte, indem er die Farbmengen der Farben dosiert. Das Ergebnis dieser Farbmischung wird schon auf der Farbmischpalette für ihn sichtbar.

Im übertragenen Sinne steht hier die Palette mit ihren Farben für eine vielfarbige und vielfältige Welt, für eine bunte Mischung von Meinungen und Lebensweisen. Jeder Mensch (Maler) hat Möglichkeiten, an der Gestaltung der Gesellschaft (des Bildes) mitzuwirken, indem er »mitmischt«, also an der Farbgebung der Gesellschaft beteiligt ist.

Selbst etwas bewirken und verändern bzw. Einfluss und Kontrolle ausüben zu können gehört zu den wichtigsten Voraussetzungen zur Herausbildung eines positiven Selbstkonzeptes. Es verhilft dazu, sich selbst als wichtigen und wertvollen Teil der Gruppe zu erleben. Die Schule ist zentraler Ort für erste Demokratie-Erfahrungen. Hier haben Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit, soziale und politische Interessen zu entwickeln, und können konkret erfahren, dass sich persönliches Engagement und Verantwortungsübernahme lohnen. Dazu müssen Gelegenheiten zum Experimentieren in verschiedenen Rollen und Situationen, die mitgestaltet und verändert werden können, geschaffen werden.

Orientierungsrahmen

Die Farbmischpalette als Symbol für die Vielfalt von Meinungen und Lebensweisen in unserer Gesellschaft und für die Möglichkeit der aktiven Mitwirkung und Gestaltung lässt die Auseinandersetzung mit folgenden Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU zu:

† Religion

In der Kirche als Gemeinschaft, in der viele gläubige Menschen zusammenleben (Leib Christi), gibt es viel zu tun.

- Welche Gruppen und Dienste oder Projekte gibt es in meiner Pfarrgemeinde?
- Welche halte ich für besonders wichtig?
- Gibt es auch eine Gruppe oder Aufgabe für mich?

Wirtschaft

- Welche Bedürfnisse habe ich und welche Rolle spiele ich als Verbraucher mit meinem Konsumverhalten?
- Wie nimmt Werbung auf mich Einfluss?

Politik

- Wie kann ich das Leben in der Schule mitgestalten und mitbestimmen (Schülervvertretung, Projekte wie Patenschaft für Fünftklässler, Streitschlichter-AGs usw.)?
- Wie funktioniert das Zusammenleben in unserer Gesellschaft und warum versinkt nicht alles im Chaos?

Geschichte

- Die Französische Revolution ist ein Beispiel dafür, dass Menschen sich aktiv und unter Einsatz ihres Lebens für ihre Rechte eingesetzt haben und neue Regeln für das Zusammenleben geschaffen wurden. Worin bestand damals die Ungerechtigkeit, warum wollte das Volk das nicht länger hinnehmen und hat sich »eingemischt«?

Deutsch

- Wie kommuniziere ich mit meinen Mitschülerinnen und Mitschülern, wie mit meinen Lehrerinnen und Lehrern? Was kann ich tun, damit das Zusammenleben funktioniert?
- Wie bilde ich mir meine Meinung und wie vertrete ich sie?
- Wie kann ich den Einfluss von Werbung auf mich erkennen?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: Textkärtchen (1. Schritt), farbige Zettel, Stifte, Kinderrechtssymbole (4. Schritt)

1. Schritt: Impuls¹

In die Mitte des Stuhlkreises werden als Impuls beschriftete Karten gelegt:

Ich habe schon zu verschiedenen Ganzen (Gruppen) gehört:

- Ich war ein Teil in ...
- Ich war ein Teil von ...

Ich gehöre zu unterschiedlichen Ganzen (Gruppen):

- Ich bin ein Teil von ...
- Ich bin ein Teil in ...

Das wünsche ich mir für die Zukunft:

- Ich möchte ein Teil sein von ...

Die Schülerinnen und Schüler ergänzen im Gespräch die Satzanfänge.

2. Schritt: Teil eines Ganzen sein

Die Lehrkraft fordert die Schülerinnen und Schüler auf, auf ausgeteilte farbige Zettel Situationen zu schreiben, in denen sie sich als Teil eines Ganzen sehen, und zu welchen Gruppen sie gehören. Die beschrifteten Zettel werden dann an die Satzanfänge gelegt.

Mögliche Antworten sind: Kindergartengruppe, Schulklasse der Grundschule, Theatergruppe, jetzige Schulklasse, Schülervertretung, Mädchenclique, Jungenclique, Familie, Kirchengemeinde, Messdiener, Jugendclub, Musikgruppe, Freiwillige Feuerwehr, Naturschutzbund, Sportverein, neue Familie, Berufsgruppe ...

Bezug nehmend auf die Vielfalt der genannten Gruppen auf den Zetteln weist die Lehrkraft auf die Vielfalt in unserer Gesellschaft hin. Die bunte Palette dessen, was unsere Gesellschaft ausmacht, wird verdeutlicht am Symbol der Farbmischpalette.

3. Schritt: Bedeutung von Zugehörigkeit

In einem folgenden Klassengespräch wird thematisiert, welche Bedeutung die Zugehörigkeit zu den verschiedenen Gruppen für den Einzelnen hat. Eng daran gekoppelt ist die Frage, ob es sich um eine freiwillige oder unfreiwillige Zugehörigkeit handelt:

- Was fühlst du durch deine Zugehörigkeit?
- Welche Rechte hast du durch deine Zugehörigkeit?
- Welche Pflichten hast du durch deine Zugehörigkeit?

Diese Fragen werden an einigen persönlichen Beispielen genauer beantwortet. Gute und schwierige Erfahrungen werden herausgearbeitet und die Erwartungen an die jeweilige Gruppe, aber auch die Erwartungen der Gruppe an den Einzelnen werden beispielhaft verdeutlicht.

4. Schritt: Beteiligung und Mitwirkung als Kinderrecht

Die Lehrkraft weist auf die Kinderrechtskonvention hin. Das Recht der Beteiligung und Mitwirkung an gesellschaftlichen Gruppen, das Recht, sich zu informieren, sich frei zu entscheiden und bei Themen, die Kinder betreffen, mitzubestimmen, ist jeweils in der Kinderrechtskonvention festgeschrieben (Artikel 12, 13, 14, 15, 17).

Bildkarten, die die verschiedenen Kinderrechte illustrieren², liegen auf dem Boden verteilt. Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, das Symbol für das genannte Kinderrecht zu identifizieren. Die Symbole zu den Kinderrechten lassen sich nun um das Symbol der Farbmischpalette erweitern, um auch den Aspekt der Mitwirkung deutlich zu machen.

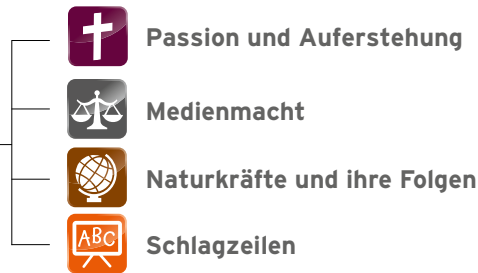
Anregungen zur Weiterarbeit

- Internetrecherche zu kulturellen, ökologischen und politischen »Mitmischerprojekten«
- ein eigenes Projekt planen und dazu ein Logo entwerfen
- Konsumumfragen durchführen und auswerten
- Konsumtagebuch führen, um Konsumentscheidungen zu vergleichen und zu hinterfragen
- durch eine Werbekampagne für ein Produkt der Schülerfirma das eigene Konsumverhalten reflektieren

¹ Der 1. bis 3. Schritt wurde entwickelt nach einer Idee von Marlies Winkelheide/Charlotte Knees (2000): Ich finde meinen Platz. Offenbach: Burckhardthaus-Laetare.

² »Vierzehn Kinderrechte in Comics« illustriert von Jan Robert Dünneweller im Internet unter: http://www.kindernothilfe.de/rubriken/themen/jahresthema_2009-p-2487/kinderrechte_comic-p-2937.html.

7.3 Fragen nach Leben und Tod



Thematische Einführung

Die Schülerinnen und Schüler der siebten Jahrgangsstufe stehen vor einem Aufbruch. In den nächsten Jahren unternehmen sie wichtige Weichenstellungen für ihr künftiges Leben in Familie, Gesellschaft und Beruf. Vor dem Hintergrund dieser Aufbruchsstimmung scheint eine Beschäftigung mit dem Tod eher schwierig. Trotzdem regt das Thema 7.3 zur Auseinandersetzung mit Fragen nach Leben und Tod an. Ohne diese Auseinandersetzung mit den beiden Polen des menschlichen Lebens fehlt der Lebensplanung und Lebensgestaltung ein entscheidender Aspekt.

Viele Schülerinnen und Schüler haben schon selbst in der Familie oder im Freundeskreis Berührungen mit dem Tod gehabt. Kinder und Jugendliche in diesem Alter erleben aber auf jeden Fall durch die Medien täglich eine Vielzahl von Sekundärerfahrungen mit dem Tod. Manche Menschen sterben nach langer Leidenszeit, andere werden plötzlich und unerwartet aus dem Leben gerissen. Genauso wie es uns schwerfällt, im Leben einen Sinn auszumachen, können wir in Sterben und Tod nicht immer einen Sinn erkennen, vor allem wenn äußere Umstände wie Unfälle, Krankheiten und Naturkräfte einen anscheinend sinnlosen Tod verursachen. Obwohl wir es vermögen, die Gründe für den Tod in den meisten Fällen naturwissenschaftlich herzuleiten, bleibt uns die Frage nach dem Sinn des Todes – und damit auch die nach dem Sinn des Lebens – verborgen.

Im christlichen Glauben machen Tod und Auferstehung das Leben vollkommen. Der Gedanke daran, dass unser Leben nicht im Irdischen einen letzten Sinn finden und vollendet werden kann, eröffnet einen neuen Horizont für den Umgang mit Leben und Tod. So stehen am Ende dieses Themas sicherlich nicht viele gültige Antworten, sondern es ergeben sich neue Fragen.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können die Begriffe »Leben« und »Tod« mit ihrem eigenen Leben in Beziehung setzen.
- kennen die wissenschaftlichen Grundlagen von Naturkräften.
- sind in der Lage, aus Artikeln und Reportagen zum Thema »Fragen nach Leben und Tod« Inhalte erzählend wiederzugeben.
- wissen um die besondere Bedeutung von Leben und Tod für den christlichen Glauben und deren Erlebbarkeit im Osterfestkreis.
- kennen Grundstrukturen und Funktionen von Medien und Journalismus.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Fragen nach Leben und Tod«. Fasse in Worte, was Leben und Tod für dich persönlich bedeuten?
- b) Unsere Erde ist ein Planet, der ständig seine »Außenhaut« verändert. Wie gehen diese Veränderungen vor sich?
- c) Viele Menschen sterben im Straßenverkehr oder auch durch andere Unfälle. Sammle in der Zeitung und in Zeitschriften Artikel und Reportagen darüber und erzählt euch in der Klasse gegenseitig deren Inhalte.
- d) Der Osterfestkreis ist der höchste Festkreis der Christen. Stell dir vor, du müsstest einem Nichtchristen erklären, was der Osterfestkreis mit dem Thema »Fragen nach Leben und Tod« zu tun hat. Spiele solch ein Gespräch mit einem Partner nach. Was würdest du sagen?

Methodische Arbeitshilfe

**7.3 Fragen nach
Leben und Tod****Symbol • Zeichen • Bild****Das Kreuz**

Das Kreuz ist das bekannteste christliche Symbol und kommt in unserer Gesellschaft in einer Vielfalt von Deutungsformen, an verschiedenen Orten und in unterschiedlichen Situationen vor. Es ist Bestandteil von Familienwappen, Amtssiegeln sowie Staatswappen und ziert Kaiserkrone und Reichsapfel. Als Mahnmal erinnert es an Katastrophen und an menschliche Erniedrigung. Es ist als Zeichen des Gedenkens auf Friedhöfen zu finden, aber auch an Unfall- und Sterbeorten. Toten wird es als Hoffnungszeichen in die Hände gelegt. Es hat seinen Platz in der Liturgie und in jeder Segensgeste.

Ob als modisches Accessoire oder als Glücksbringer, Siegessymbol oder Mahnmal, als missbrauchtes und belastetes Symbol oder als Hoffnungszeichen – seinen eigentlichen Ursprung hat das Kreuz in seiner heutigen Symbolik im christlichen Kontext. Es ist das Zeichen des gekreuzigten Christus, der im Bekenntnis der ersten Christen durch seine Auferstehung den Tod überwand und dadurch den Menschen Zugang zum ewigen Leben schenkt. Hinter dem Leiden und dem Tod des gekreuzigten Christus steht das Heilswirken Gottes. Das Kreuz steht somit für die Heilsbotschaft und gegen die Ausblendung und Verdrängung von Sterben und Tod. Es bestärkt darin, Lebensmut und Lebensfreude auch in scheinbar hoffnungslosen Situationen zu bewahren und im Erleben von Grenzsituationen standzuhalten.

Orientierungsrahmen

Das Kreuz als Symbol für die biblische Heilsbotschaft ermöglicht eine ganzheitliche Auseinandersetzung mit den Fragestellungen aus folgenden fachbezogenen Teilbereichen des FvU:

† Religion

- Welche Bilder, Vorstellungen und Begriffe vom Tod habe ich?
- Was bedroht mein Leben, was beschützt es?
- Wie erkläre ich mir das Phänomen im Umfeld von Sterben und Tod?
- Welche Erfahrungen und Glaubensaussagen finde ich in biblischen Texten?
- Was sagen sie mir von Leben und Tod?
- Welchen Sinn kann ich im Leben, Leiden und Sterben erkennen?
- Was hat der Kreuzweg mit mir zu tun?
- Wie kann aus Kummer, Angst und Sorge Hoffnung wachsen?

⚖ Politik

- Wie funktioniert Medienberichterstattung?
- Wie übt diese Berichterstattung Einfluss auf die Meinungen aus?
- Welche Rolle kommt den Medien in unserer Gesellschaft zu?

🌐 Erdkunde

In den verschiedenen Teilen der Erde fordern Naturkatastrophen Menschenleben und vernichten die Pflanzen- und Tierwelt:

- Welche Naturkräfte führen zu diesen Katastrophen?

ABC Deutsch

Täglich sehen wir unzählige Bilder von Sterbenden und Toten (Verkehrstote, Menschen, die Umweltkatastrophen zum Opfer fielen, Opfer von Gewalt und Krieg):

- Wie präsentieren die Medien uns den Tod?
- Was verbirgt sich hinter den Schlagzeilen?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: ein großes Kreuz aus Papier oder Pappe, Karten mit Begriffen (5. Schritt)

In der Woche vor der Einführung des neuen Themas werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, Kreuze bzw. Gegenstände, auf denen ein Kreuz abgebildet ist, Fotos von Kreuzen, Ausschnitte aus Zeitungen usw. mitzubringen.

1. Schritt: Kreuzausstellung

In die Kreismitte wird ein großes, schlichtes Kreuz aus Pappe oder Packpapier gelegt. Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, ihre mitgebrachten Gegenstände zum Kreuz zu legen und sie vorzustellen. Die Lehrkraft ergänzt diese um weitere Kreuze (auch Bilder von kostbaren Kreuzen), die in der Kirche zu finden sind.

2. Schritt: Bedeutung und Gestaltung von Kreuzen

Die Verschiedenheit der Kreuze und die Zusammenhänge bezüglich ihrer Verwendung als Altarkreuz, Gipfelkreuz, Grabkreuz, Feldkreuz, Schmuckkreuz usw. werden thematisiert. Die Schülerinnen und Schüler bringen ihr Wissen über die Verwendung der Kreuze ein und können ihre Fragen stellen. Überlegungen über die Bedeutung der Gestaltung der einzelnen Kreuze in Bezug auf die Wahl des Materials (von schlicht bis prunkvoll) werden angestellt.

3. Schritt: Kreuz als Hoffnungszeichen

Die Lehrkraft fasst den Inhalt des Gespräches zusammen und lenkt den Fokus auf die Entwicklung des Kreuzes vom Tötungsinstrument zum Hoffnungssymbol im christlichen Verständnis. Ein Hinweis auf das Symbol der Spirale im Thema 5.2. »So fing alles an«, das zu der Frage »Woher kommen wir?« herausforderte, lässt nun überleiten zu der Frage »Wohin gehen wir?«

5. Schritt: Naturspaziergang mit Auftrag

Die auf Karten gedruckten Begriffe »Leben«, »Sterben«, »Tod« und »Danach« werden von der Lehrkraft auf das Papier- bzw. Pappekreuz gelegt. Die Schülerinnen und Schüler erhalten den Auftrag, in einem Naturspaziergang nach Gegenständen zu suchen, die sie den Begriffen zuordnen. Dabei ist der Hinweis wichtig, dass jede und jeder für sich allein gehen sollte, um zu einer individuellen Auswahl zu gelangen.

6. Schritt: Reflexion

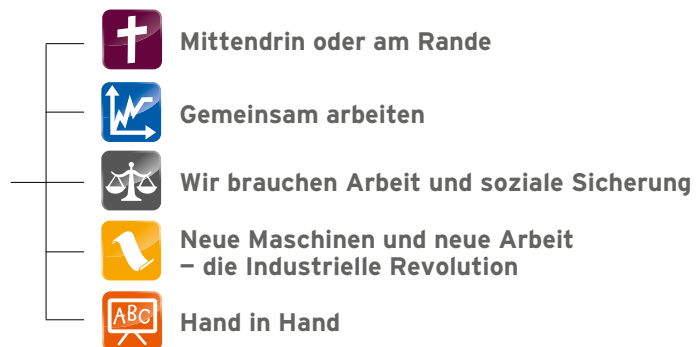
Zurück in der Klasse legen die Schülerinnen und Schüler ihre mitgebrachten Gegenstände zu den Begriffen und kommentieren die Kriterien für ihre Wahl. Eigene, der individuellen Entwicklung und Erfahrung entsprechende Vorstellungen werden geäußert. Für die Mitschülerinnen und Mitschüler wird deutlich, dass jeder Mensch eine ihm eigene Vorstellung von Leben, Sterben, Tod und dem, was nach dem Tod kommt, hat.

Anregungen zur Weiterarbeit³

- In Zusammenarbeit mit der Lehrkraft für Kunst können die Stationen der Passionsgeschichte künstlerisch in einem Kreuzweg dargestellt werden. In jeder Station sollten Anknüpfungspunkte für die Schülerinnen und Schüler zu eigenen Erfahrungen hergestellt werden (Jesus in Gethsemane mit Erfahrungen des Alleinseins, der Angst vor dem Sterben, der Verrat des Judas mit Situationen, in denen sie von Freunden enttäuscht, verlassen oder verraten wurden ...). In Arbeitsgruppen wählen die Schülerinnen und Schüler dazu Stationen aus der Passionsgeschichte aus und gestalten diese vor dem Hintergrund heutiger Probleme und eigener Betroffenheit. Passion und Ostern werden so veranschaulicht und in die Wirklichkeit der Schülerinnen und Schüler projiziert. Dazu werden sie gebeten, eine Erklärung zu ihrer Darstellung zu schreiben. Die Texte sollen den Schülerinnen und Schülern helfen, ihre Gedanken für die Präsentation zu präzisieren.
- Ebenfalls in Zusammenarbeit mit der Lehrkraft für Kunst oder Technik können individuelle Kreuze oder auch in Gruppen entwickelte Gestaltungsvorschläge für ein Kreuz hergestellt werden. Größe, Material und Verarbeitung liegen in der Entscheidung der Schülerinnen und Schüler. Diese Aufgabe sollte jedoch erst nach der intensiven Auseinandersetzung mit dem Thema gestellt werden, um eine unreflektierte Gestaltung des Kreuzes zu vermeiden.
- In einer Exkursion auf einen Friedhof können die mit dem Tod verbundenen Rituale erschlossen werden. Friedhofskapelle, Gräber, Grabschmuck, Grabsteine mit Inschriften etc. können im Hinblick auf ihren Bedeutungsgehalt befragt werden. Grabsteine mit ihren verschiedenen Formen, Gestaltungselementen und Inschriften lassen Schlüsse über die Einstellungen der Hinterbliebenen zu den Verstorbenen sowie zum Tod und der Hoffnung auf ein Leben danach zu.
- Den Tod als alltäglichen Bestandteil des Lebens zu erfahren könnte durch vorbereitete Gespräche mit einer Seelsorgerin oder einem Seelsorger, Mitgliedern der Hospizeinrichtungen, Angestellten eines Bestattungsinstituts oder Mitarbeitern des Friedhofs erfolgen.
- In Zusammenarbeit mit der örtlichen Tageszeitung lässt sich ein Zeitungsprojekt durchführen.

³ Zusammengestellt nach Dietmar Peter »Das Thema ‚Tod‘ im Religionsunterricht«. Im Internet unter: <http://www.rpi-loccum.de/petodru.html>.

7.4 Menschen brauchen einander



Thematische Einführung

Das Thema 7.4 »Menschen brauchen einander« schließt sich mit seiner Schwerpunktsetzung in der politisch-wirtschaftlichen Perspektive an das Thema 7.2 »Wir mischen mit« an. Zugleich wird auch der Blick auf das eigene Leben und dessen Ausgestaltung im Anschluss an das Thema 7.3 »Fragen nach Leben und Tod« aufgegriffen.

Die Schülerinnen und Schüler sind in diesem letzten Abschnitt des siebten Schuljahrs aufgefordert, sich intensiv mit dem Aufeinander-angewiesen-Sein in der Gesellschaft auseinanderzusetzen. Der Blick auf Gruppen mitten in und am Rande der Gesellschaft ist eng damit verbunden, sich selbst als einen aktiven Teil der Gesellschaft zu verstehen. Nur so kann Mitmenschlichkeit erfahren und gelernt werden sowie ein solidarisches Sicherungssystem funktionieren.

Die Frage nach den unterschiedlichen Aspekten von Lohnarbeit, verbunden mit der sozialen Frage aus aktueller Sicht, wird ergänzt durch die Thematik der industriellen Revolution aus der historischen Perspektive. In allen Bereichen des Themas 7.4 »Menschen brauchen einander« stellt sich daher immer die Frage nach den Chancen und Möglichkeiten von Partizipation sowie nach der sozialen und moralischen Verantwortung zur Mitgestaltung.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- wissen, wie sich das Leben und Arbeiten von Arbeitern und ihren Familien in der Phase der Industriellen Revolution gestaltete.
- wissen, wie sich der moderne Arbeitsalltag von Menschen gestaltet.
- können dem modernen und dem historischen Alltag emotionale und moralische Bewertungen zuordnen.
- sind in der Lage, heutige soziale Errungenschaften zu benennen.
- sind in der Lage, aktuelle Randgruppenproblematiken sachgerecht und moralisch einzuordnen.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Menschen brauchen einander«. Brauchst du auch andere Menschen? Warum brauchst du sie oder warum brauchst du sie nicht?
- b) Welchen Beitrag leistest du für ein soziales Miteinander und warum ist dieser Beitrag für dich und für andere wichtig?
- c) Oftmals ist heute von »Randgruppen« der Gesellschaft die Rede. Was ist damit gemeint? Erkläre und gib Beispiele.
- d) Zur Zeit der industriellen Revolution mussten viele Menschen unter unmenschlichen Bedingungen leben und arbeiten. Schreibe auf, wie der Tagesablauf einer Familie in dieser Zeit ausgesehen hat. Wie haben sich die einzelnen Familienmitglieder wohl gefühlt?
- e) Wie leben und arbeiten Menschen heute? Verfasse einen Tagebucheintrag von einem Menschen, der heute lebt und arbeitet. Berücksichtige auch seine Gedanken und Gefühle.
- f) Tragt in der Gruppe zusammen, was den Arbeitsalltag heute vom Arbeitsalltag zur Zeit der industriellen Revolution unterscheidet. Beachtet dabei eure Tagebuchaufzeichnungen aus den vorherigen Aufgaben.

Methodische Arbeitshilfe

7.4 Menschen brauchen einander

**Symbol • Zeichen • Bild****Die Hände**

Die Hand ist das umfassendste Werkzeug, das ein Mensch besitzt. Ohne Hände wäre er weitestgehend nicht »handlungsfähig«. Die Hand greift, nimmt und gibt, schützt, wehrt ab, aber sie schlägt auch, sie verletzt und tötet. Mit ihr machen Menschen ganz unmissverständliche Handzeichen. Sie gestikulieren und unterstützen damit den Inhalt des gesprochenen Wortes.

Viele unterschiedliche konkrete und bildhafte Bedeutungsebenen sind mit der Hand verknüpft. Sie ist z. B. Symbol für politische Macht, Besitz und Schutz. Die sich umfassenden Hände stehen für zwischenmenschliche Beziehungen unterschiedlicher Art. Sie sind Symbol für Solidarität und Mitmenschlichkeit, für ein Aufeinanderzugehen, ein Aufeinander-angewiesen-Sein, für Freundschaft, Entschlossenheit, Tatkraft und Optimismus.

Orientierungsrahmen

Die sich reichenden Hände als Symbol für Mitmenschlichkeit und Solidarität lassen die Auseinandersetzung mit folgenden Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU zu:

† Religion

In unserer Zeit möchten die Menschen möglichst unabhängig sein und viele denken ausschließlich an ihr eigenes Wohl. Doch das führt zu vielen verschiedenen Formen der Ungerechtigkeit in unserer Welt.

- Was sagt mir die Bibel zu dieser Haltung?
- Wer kümmert sich um diejenigen Menschen, die nicht das leisten können, was man in unserer Gesellschaft von ihnen erwartet, die in einer materiellen oder seelischen Notlage sind?
- Wie kann ich helfen?

Wirtschaft

- Wie sind die Lebens- und Arbeitsbedingungen in unserem regionalen Wirtschaftsraum?
- Wie sind die Menschen hier aufeinander angewiesen, ist für alle gesorgt?
- Wo könnte ich einen Platz finden?

Politik

Wir leben in einem Sozialstaat nach dem sogenannten solidarischen Prinzip. Damit es möglichst gerecht zugehen kann, sind wir alle aufeinander angewiesen.

- Wie funktioniert dieses soziale System?
- Welche Verantwortung übernehme ich durch ein bestimmtes Handeln?

Geschichte

Die Produktions- und Lebensbedingungen haben sich im Zeitalter der industriellen Revolution grundlegend geändert. Für viele Menschen waren die Arbeitsbedingungen unerträglich und sie suchten nach einem Ausweg aus ihrer Situation. Sie haben sich zusammengetan in politischen Gruppen, denn einer allein konnte nichts bewirken.

- Was haben sie erreicht?

Deutsch

- Woran liegt es, dass ich nicht allen Menschen, die zu Minderheiten, Randgruppen oder Außenseitern gehören, mit Achtung und Respekt begegne?
- Warum grenze ich sie aus und was bedeutet das für sie?
- Wie kann ich mich solidarisch verhalten und tolerant sein? Wie kann ich ihnen die Hand reichen?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: Musik

1. Schritt: Außenseiterspiel

Die Lehrkraft lädt die Schülerinnen und Schüler zu einer ersten Übung ein⁴:

Sie wählt zunächst eine Schülerin oder einen Schüler aus, die in der Klasse oder der besonders beliebt ist. Dieser ist in dem folgenden Spiel der Außenseiter. Er wird nach draußen geschickt, ohne von seiner Rolle im folgenden Spiel Kenntnis zu haben. Die Klasse erhält die Aufgabe, in der Klasse hin und her zu gehen, sich zu begrüßen, die Hände zu schütteln und ein paar Worte zu wechseln, jedoch dem »Außenseiter« auszuweichen und jeden Kontaktversuch abzuwehren. Der Außenseiter wird nun hereingeholt und erhält – wie auch die Klasse – den Auftrag, umherzugehen und die anderen zu begrüßen.

2. Schritt: Auswertung des Außenseiterspiels

Es folgt die Auswertung des Spiels im Klassengespräch:

- Wie hat der Außenseiter sich gefühlt, was hat er gedacht?
- Wie hat er versucht, Kontakt aufzunehmen?
- Hat sich die Art der Kontaktaufnahme (häufig, selten, aggressiver ...) im Laufe des Spiels verändert?
- Wie haben die anderen Gruppenmitglieder darauf reagiert?
- Wie haben sie sich dabei gefühlt?
- Habt ihr eine ähnliche Situation schon einmal erlebt?
- Wisst ihr von anderen Menschen, die diese Situation erleben?

3. Schritt: Ohnmachtspiel⁵

Es werden zunächst Untergruppen mit jeweils fünf Teilnehmern gebildet, denen die Zahlen 1 bis 5 zugeordnet werden. Dann lösen sich die Gruppen wieder auf und alle Schülerinnen und Schüler wandern zur Musik im Raum umher. Sobald die Musik stoppt, ruft die Spielleitung laut eine der Zahlen 1 bis 5 aus. Alle Mitglieder dieser Untergruppe haben dann die Aufgabe, einen lauten Schrei oder ein sonstiges Zeichen einer Ohnmacht, eines Schwächeanfalls auszustoßen, sich steif zu machen und – sobald das Herannahen helfender Hände in Sicht ist – sich möglichst mit angespanntem Körper fallen zu lassen. Für alle anderen ist der Musikstopp das Zeichen, sich blitzschnell umzusehen und zu erkennen, wo Hilfe benötigt wird, und die Ohnmächtigen dann sicher aufzufangen.

4. Schritt: Auswertung des Ohnmachtspiels

Es folgt wieder eine Auswertung der Übung im Klassengespräch:

- Wie hast du dich in dieser Übung als derjenige, der ohnmächtig wird, gefühlt?
- Wie fühltest du dich als Helfer? Worauf musste der Helfer besonders achten?
- In welcher Rolle fühltest du dich sicherer?

5. Schritt: Zusammenführen des Erlebten mit dem Symbol

Die Lehrkraft legt nun das Themensymbol (Hände) in die Mitte. Sie stellt die Frage nach einem Zusammenhang zwischen den beiden durchgeführten Übungen und dem Symbol.

Mögliche Antworten sind:

- Die Gruppe ist auf alle Mitglieder angewiesen, es ist wichtig, alle einzubeziehen, um ein gutes Ergebnis zu bekommen und zufrieden zu sein.
- Jeder hat Schwächen, wodurch er auf die Hilfe anderer angewiesen ist.
- Starksein und Schwachsein wechseln sich ab, alle Stärken und Schwächen haben einen Platz.
- Solidarität ist wichtig.
- Es geht nur Hand in Hand.
- Integration ist wichtig.

Nun wird das neue Thema mit den Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU vorgestellt.

Anregungen zur Weiterarbeit

- Logos und Aufgaben von Verbänden und Hilfsorganisationen im Internet recherchieren und auswerten
- caritative Einrichtungen besuchen
- Bilder, die Solidarität ausdrücken, gestalten
- ein gemeinsames Fest für einen wohltätigen Zweck organisieren
- Spenden sammeln

⁴ Nach einer Idee aus: Iten, Karin / Lehmann, Roland (2004): Konflikte – Konfliktlösungen. Sekundarstufe 1. Klassenmaterial. Im Internet: <http://www.kontaktco.at/shop/pdf/110-47.pdf>.

⁵ Nach einer Idee aus: www.praxis-jugendarbeit.de/spielesammlung/spiele-vertrauen.html.

7.5 Fächerverbindendes Projekt im naturwissenschaftlichen Unterricht

Leben und Wohnen – ohne Wärmeenergie geht nichts



Fossile und erneuerbare Energien,
Verbrennung



Wärmetransportarten, Dämmung



Nährstoffumwandlung,
klimatische Anpasstheit

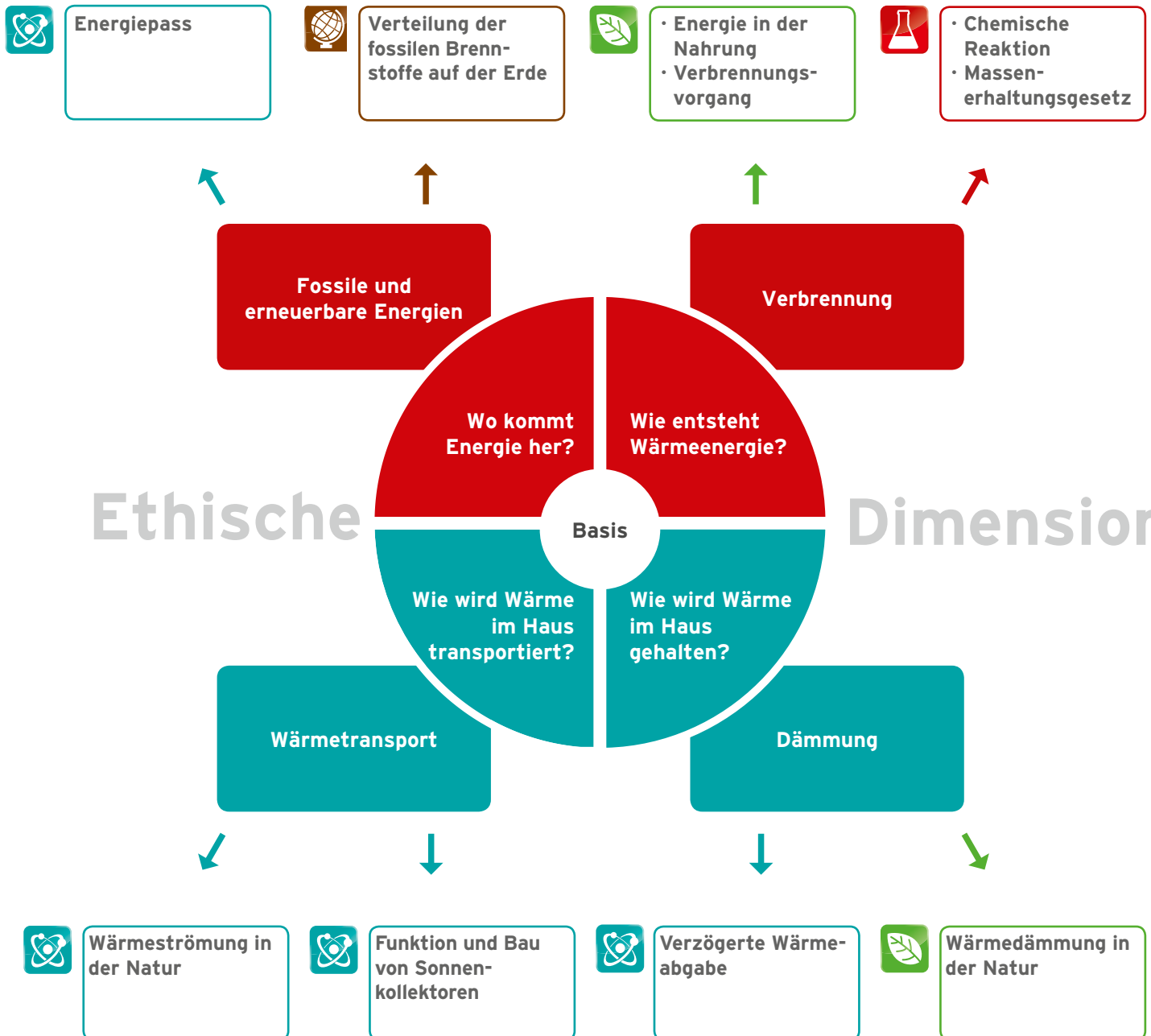
Thematische Einführung

Die Verfügbarkeit von unterschiedlichen Energiequellen ist uns in unserem Alltag zu etwas Selbstverständlichem geworden. Täglich gehen wir mit Energie um, nutzen und erleben sie in vielfältiger Weise, ihre alltägliche Erscheinungsformen sind uns vertraut. Ohne Energie geht nichts, ihre Abwesenheit würde unser Alltagsleben zusammenbrechen lassen. Die Lebensqualität des Menschen kann über die Generationen hinweg aber nur gewährleistet werden, wenn jede einzelne Person bewusst mit der Energie umgeht, und die große Aufgabe für unsere Zukunft wird es sein, nach der bestmöglichen Gewinnung von Energie und einem schonenden Umgang mit den Ressourcen zu suchen. Auch den Schülerinnen und Schülern muss die Dringlichkeit dieses Themas bewusst werden. Im Unterricht muss also großer Wert auf eine nachhaltige Umwelterziehung gelegt werden, die den Schülern die Chancen und Risiken gesellschaftlicher und technischer Entwicklung, die Zweckmäßigkeit als auch die Gefahren der technischen Neuerungen, aufzeigt und ihnen die Bedeutung der Natur für die Existenz des Menschen deutlich macht. Im naturwissenschaftlichen Unterricht gilt es deshalb nicht nur das fachliche Wissen aufzubauen, sondern zugleich das Interesse an den Inhalten zu fördern und die sich ergebenden ethischen Fragestellungen hier wertbezogen zu diskutieren.

Mit dem Projekt »Leben und Wohnen« – ohne Wärmeenergie geht nichts« soll nun auf der Basis von benötigten Grundkenntnissen im Bereich der Energie (Basiswissen) die Möglichkeit eröffnet werden, das Spektrum an Wissen in Teilgebieten der Physik, der Chemie und der Biologie (hier auch Erdkunde) zu erweitern und ein vertieftes Verständnis für Zusammenhänge zu entwickeln.

Dazu arbeiten die Schülerinnen und Schüler zunächst weitgehend selbstständig an vorgegebenen Aufgabenstellungen (Basis), bevor sie interessengeleitet Fragestellungen aus einem Ideenpool wählen und/oder auch noch weitere entwickeln (Expertenfragen). Diese bearbeiten sie eigenverantwortlich und entscheiden über die Sozialform, das methodische Vorgehen und die Präsentationsform der Ergebnisse.

In der folgenden Grafik sind ausgehend von den vier Fragestellungen aus dem Bereich der Physik und der Chemie mögliche sich entwickelnde Themen für den Wahlbereich dargestellt.



Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- kennen einzelne elementare Regeln für einen verantwortungsvollen Umgang mit Energie.
- diskutieren Möglichkeiten zur Verbesserung der Energienutzung, indem sie verschiedene Energieformen benennen und die Energieumwandlung in Energieflussdiagrammen darstellen.
- deuten Phänomene der Wärmestrahlung, -strömung und -leitung.
- können die Begrenztheit fossiler Energieträger diskutieren.
- sind in der Lage, den Zusammenhang zwischen chemischen Reaktionen und deren Energieumsatz am Beispiel der Verbrennung zu beschreiben.
- können den Aspekt der Nachhaltigkeit auf physikalische und chemische Aspekte zurückführen.

Beispielaufgaben

- a) Erstelle eine Tabelle, in der du die unterschiedlichen Heizsysteme mit ihren Vor- und Nachteilen darstellst.
- b) Überlege dir ein Experiment, mit dem du deinen Mitschülern deutlich machst, wie bei einem Verbrennungsvorgang Energie umgewandelt wird. Recherchiere im Internet nach geeigneten Versuchen und erstelle zu deinem Experiment ein Versuchsprotokoll.
- c) Erkläre, wie eine Warmwasserheizung das warme Wasser ohne Pumpe durch alle Räume des Hauses transportieren kann.
- d) Welche Materialien sollten beim Hausbau verwendet werden, damit eine gute Energiebilanz erzielt wird. Begründe.
- e) Erkundige dich, wie die Schule beheizt wird und welche Energiesparmaßnahmen umgesetzt werden. Führe dazu ein Interview mit dem Hausmeister. Überlege, welche weiteren Einsparmöglichkeiten greifen könnten.
Wie kannst du selbst zu einer guten Energiebilanz in der Schule beitragen?

Orientierungsrahmen

Basis



Chemie

- Wie entsteht Wärmeenergie?
- Wie machen sich Menschen Energie nutzbar?
- Warum ist die Energieumwandlung nicht immer unbedenklich?



Physik

- Wie gelangt die Wärme in mein Zimmer?
- Wie baut man ein energetisch hochwertiges Haus?

Wahlbereich



Biologie

- Warum muss ich meinem Körper Nahrung zuführen?
- Wie schützen sich Tiere vor Wärmeverlust?



Chemie

- Warum kann Energie niemals verloren gehen?



Physik

- Wie entstehen klimatische Phänomene?
- Was hat es mit dem Energiepass auf sich?
- Wie funktionieren Sonnenkollektoren?
- Warum bleibt mein Tee in der Thermoskanne warm?

Basiskompetenzen auf der Grundlage der Fachcurricula

Fossile und erneuerbare Energie	Verbrennung	Wärmetransportarten	Dämmung
Woher kommt die Energie	Wie entsteht Wärmeenergie?	Wie wird Wärme transportiert?	Wie wird die Wärme im Haus gehalten?
Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
verschiedene Energieformen (Wärme, Solarenergie, chemische Energie, Bewegung, elektrische Energie) nennen und unterscheiden.	zwischen erwünschter und unerwünschter Energieumwandlung unterscheiden.	an Beispielen die Energie-transportarten Wärmestrahlung, -strömung und -leitung erläutern.	einzelne elementare Regeln für einen verantwortungsvollen Umgang mit Energie benennen.
verschieden geeignete Vorgänge mithilfe von Energieumwandlungsketten beschreiben.	die Energiebilanzen grafisch veranschaulichen.	Längen- und Volumenveränderung als Folge von Temperaturänderung nennen und Anwendungsbeispiele erklären.	verschiedene Möglichkeiten der Energieeinsparung im Alltag beschreiben.
verschiedene Energieformen in Situationen aus dem Alltag identifizieren.	die Bedingungen für Verbrennung nennen.		Möglichkeiten nachhaltiger Energieversorgung beschreiben.
Energieübertragungs- und Energieflussdiagramme anfertigen.	Verbrennungsvorgänge als Umwandlung der Ausgangsstoffe in neue Stoffe/Produkte (chemische Reaktion) beschreiben.		Möglichkeiten zur Verbesserung der Energienutzung diskutieren.
Energieflussdiagramme in der häuslichen Energieversorgung erläutern.	den Zusammenhang zwischen chemischen Reaktionen und deren Energieumsatz beschreiben.		verschiedene Möglichkeiten der Energieeinsparung im Alltag diskutieren und vergleichen.
die Energiebilanzen grafisch veranschaulichen.	ihre Beobachtungen und Ergebnisse mit Hilfestellung oder selbstständig genau protokollieren.		

Möglicher Kompetenzerwerb im Wahlbereich

Fossile und erneuerbare Energie	Verbrennung	Wärmetransportarten	Dämmung
Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
qualitative Energiebilanzen für einfache Übertragungs- bzw. Wandlungsvorgänge aufstellen.	die Erhaltung der Anzahl und der Masse der Atome bei chemischen Reaktionen erläutern.	Phänomene der Wärme-strahlung, -strömung und -leitung deuten.	den Aufbau und die Wirkungsweise einfacher technischer Geräte am Beispiel der Thermoskanne beschreiben.
das Prinzip der Energie-erhaltung an einfachen Energie-umwandlungen unter Berücksichtigung der Energieabgabe an die Umgebung erläutern.	Reaktionsgleichungen unter Anwendung der Kenntnisse über die Erhaltung der Atome erstellen.		Tiere gemäß ihrer Fähigkeit zur Körperregulierung als gleichwarm oder wechselwarm einordnen.
die Begrenztheit fossiler Energieträger erkennen.	Experimente planen und überprüfen und zuvor aufgestellte Hypothesen planen.		einen Zusammenhang zwischen klimatischen Bedingungen und dem Körperbau herstellen.
	Verbrennungsvorgänge als chemische Reaktionen erklären und die Verbrennungsprodukte als Reaktionsprodukte deuten.		das Prinzip der Oberflächenvergrößerung auf neue Beispiele anwenden.
	qualitative Experimente zur Energieumwandlung bei chemischen Reaktionen durchführen.		aus biologischen Sachverhalten Problemfragen ableiten und Vermutungen entwickeln.
	die Nahrungsaufnahme beim Menschen mit dem Energiebedarf und dem Baustoffwechsel begründen.		
	Nahrungsmittel hinsichtlich ihres Energiegehaltes vergleichen.		
	den Energiefluss in der Nahrungskette erläutern.		
	Tiere gemäß ihrer Fähigkeit zur Körperregulierung als gleichwarm oder wechselwarm einordnen.		



8 Der Fächerverbindende Unterricht im Jahrgang 8

Der Fächerverbindende Unterricht (FvU) im *Projekt : Schule* ist aus pädagogischer Perspektive sowie in Anlehnung an die staatlichen Curricula in Doppeljahrgängen strukturiert worden. Um in diesem Jahrgang den FvU gut zu gestalten, empfiehlt es sich, in diesem Bildungsplan auch das Kapitel zum vorhergehenden Jahrgang zur Kenntnis zu nehmen. Dort finden sich viele wichtige Aspekte, die auch für diese Jahrgangsstufe gelten.

8

8.1 Alles, was recht ist

8.2 Träume vom Leben



Religion

Wegweisung für unser
Zusammenleben

Auf der Suche nach mir selbst



Wirtschaft

Regeln für uns und
unsere Wirtschaft

Arbeiten und Wirtschaften
in unserer Umgebung



Politik

Politik machen in unserer
Gemeinde



Geschichte

Einigkeit und Recht und Frei-
heit – Wunsch und Wirklichkeit
im 19. Jahrhundert



Erdkunde



Deutsch

Pro und kontra

Auf der Suche nach einem
Startberuf

8.3 Kurs halten

8.4 Grenzenlos

Visionen

Über Grenzen gehen

Umweltpolitik – Herausforderung für unsere Zukunft

Ein Platz an der Sonne – Das Zeitalter des Imperialismus

Wirtschaften in extremen Lebensräumen

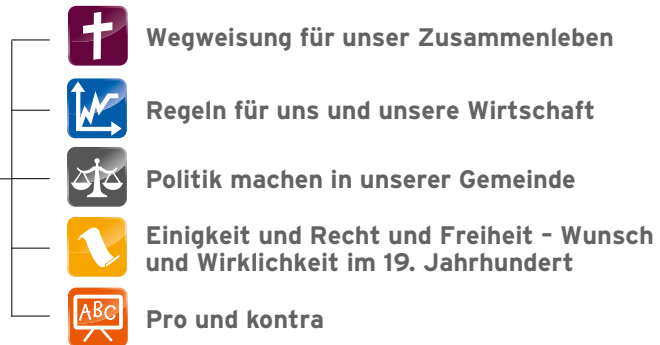
Mobil rund um die Welt

Live dabei

Traum und Wirklichkeit

FVO-GEWI

8.1 Alles, was recht ist



Thematische Einführung

Das Thema 8.1 »Alles, was recht ist« bildet nach den Themen 7.2 »Wir mischen mit« und 7.4 »Menschen brauchen einander« den Abschluss einer Reihe des FvU, in der es um grundlegende politische und demokratische Erfahrungsfelder für die Schülerinnen und Schüler geht.

Älteste Bezugspunkte für das, was in der christlichen Tradition als recht empfunden wird, sind die Zehn Gebote im Alten Testament verbunden mit den Weisungen Jesu des Neuen Testaments. Der moderne Rechtsstaat baut auch auf diesen Fundamenten auf.

Heute bilden politische Prinzipien wie Gewaltenteilung und Pluralismus die Rahmenbedingungen dafür, im Staat durch Mehrheitsbildung Macht zu erwerben und zu gebrauchen. So ordnet und gestaltet sich das Leben in der Gesellschaft. Um diese scheinbare Selbstverständlichkeit wurde in Europa lange Zeit gekämpft. Das 19. Jahrhundert ist eine Zeit, in der unsere heutigen staatlichen Grundsätze »Einigkeit und Recht und Freiheit« sich entwickelten, aber auch immer wieder zur Disposition standen. Umso wichtiger ist es heute, dass die Schülerinnen und Schüler durch Eintreten für sich und ihre Meinung in die Lage versetzt werden, an der Demokratie mitzuwirken. Ihnen sollten dazu neben den grundsätzlichen politischen Rahmenbedingungen des Staates auch dessen ordnungspolitische Strukturen geläufig sein. Die Schülerinnen und Schüler können nur so die Möglichkeit nutzen, in ihrem direkten Umfeld politisch tätig zu werden, und versuchen, ihre Meinung zu vertreten und durchzusetzen.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können von Erfahrungen berichten, in denen es auf ihre Mitwirkung ankam.
- sind in der Lage, sich durch ihre theoretischen Kenntnisse auch praktisch in das politische Leben einzubringen.
- wissen, dass politische Entscheidungen in der Demokratie immer Mehrheiten bedürfen.
- können durch einen Vergleich zwischen Vergangenheit und Gegenwart die Entstehung der deutschen Demokratie nachvollziehen.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Alles, was recht ist«. Hast du schon einmal die Erfahrung gemacht, dass du für dein Recht kämpfen musstest? Berichte davon.
- b) Politik zu machen ist nicht ganz einfach. Es geht fast immer darum, Mehrheiten zu organisieren. Wo könnt ihr euch als Klasse einbringen, um in eurer Umgebung etwas auf den Weg zu bringen, von dem ihr überzeugt seid, das es richtig ist? Führe mit deinen Mitschülerinnen und Mitschülern ein kleines Projekt durch.
- c) Nicht immer war es so, dass die jeweiligen Mehrheiten auch die politische Macht innehatten. Informiere dich über die Zeit um 1848. Wie verliefen politische Entscheidungsprozesse damals und welche Folgen hatten diese? Worum wurde in dieser Zeit gekämpft?

Methodische Arbeitshilfe

8.1 Alles, was recht ist**Symbol • Zeichen • Bild****Das Paragrafenzeichen**

Paragrafen dienen zur Einteilung von aufzählenden Texten wie Gesetzen, Verträgen oder Lehrbüchern. Sie selbst sind wiederum aufgeteilt in Absätze, Kapitel, Nummern oder Buchstaben. Anstelle von Paragrafen werden manche Gesetze und Verträge, zum Beispiel das Grundgesetz und die Verfassung der Bundesländer, auch durch Artikel gegliedert. Das Paragrafenzeichen macht als Symbol für Regeln, Gebote, Verbote, Gesetze, Verordnungen usw. deutlich, dass es um Regeln für das Zusammenleben der Menschen in unserer Gesellschaft geht.

Das Grundgesetz versucht in unserem Gemeinwesen Klarheit und Eindeutigkeit und damit Verlässlichkeit zu schaffen sowie unzulässige Machtbestrebungen und Unterdrückungsmechanismen im politischen Geschehen, im täglichen Berufsleben, in Wirtschaft und Gesellschaft zu verhindern. Es ist die Verfassung eines dem Frieden verpflichteten, demokratischen Rechtsstaates und regelt den prinzipiellen Umgang mit Macht. Mit seinen obersten Wertprinzipien stellt das Grundgesetz den einzelnen Bürger in seiner Würde und Einzigartigkeit in den Mittelpunkt. Damit wurzelt es in der zentralen christlichen Wertetradition.

Orientierungsrahmen

Das Paragrafenzeichen als Symbol für Regeln und Prinzipien der Rechtsstaatlichkeit lässt folgende Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU zu:

Religion

- Welche Regeln bzw. Wegweisungen für unser Zusammenleben und unsere Haltung zum Leben und der Natur geben uns biblische Texte mit?
- Sind sie veraltet oder immer noch gute Grundlage für unser Zusammenleben (Grundgesetz, Verfassungen moderner Staaten)?
- Machen Gebote und Gesetze uns nicht »unfrei«?
- Waren und sind Regeln überhaupt nötig? Können wir uns nicht auf unser Gewissen verlassen?
- Was ist »gerecht«? Welche Regeln sind für mein Leben wichtig?

Wirtschaft

- Welche Regelungen des Staates betreffen mich (Jugendschutzgesetz, geistiges Eigentum ...)?
- Welche Einrichtungen des Staates bestimmen unseren Alltag (Schule, Gerichte ...)?
- Wie greift der Staat in das Berufs- und Wirtschaftsleben ein (Wirtschaftskreislauf)?
- Welche Regelungen trifft der Staat für Familien?

Politik

- Wo erlebe ich Demokratie? Wie kann ich mich demokratisch verhalten und entsprechend handeln?
- Auf welchen Voraussetzungen baut unser demokratisches System auf, welchen Ordnungsrahmen und welche Regeln gibt es?
- Was sind die Grundvoraussetzungen für das Funktionieren von Demokratie?
- Welche Faktoren gefährden sie? Geht es gerecht zu? Wer bestimmt?
- Welche unterschiedlichen Mitwirkungsmöglichkeiten und welche Rechte habe ich?

Geschichte

- Menschen in Deutschland haben lange für die Verwirklichung der Demokratie gekämpft. Warum war ihnen der Kampf für einen Rechtsstaat mit Freiheits- und Bürgerrechten so wichtig?
- Was haben sie mit ihrem Kampf erreicht?

Deutsch

- Welche Gründe und Motive haben Menschen, sich nicht an das Gesetz zu halten?
- Welche Möglichkeiten der Entscheidung gibt es in einem konkreten Fall?
- Wie würde ich entscheiden?
- Wie argumentiere ich gut?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: 2 große Bögen Papier (1. Schritt), 1 großes Paragrafenzeichen auf Papier (3. Schritt)

1. Schritt: Räumliches Meinungsbild¹

Auf dem Boden im Klassenraum liegen in großem Abstand zwei vorbereitete große Bögen Papier, einer mit der Aufschrift »Ich stimme zu« und einer mit der Aufschrift »Ich stimme nicht zu«. Die Lehrkraft erklärt, dass sie im Folgenden unterschiedliche Aussagen vorlesen wird. Sie bittet die Schülerinnen und Schüler, sich zu den Aussagen entsprechend ihrer persönlichen Meinung zwischen den beiden Polen »Ich stimme zu« oder »Ich stimme nicht zu« zu positionieren und ihre Standpunkte kurz zu erläutern.

Die Lehrkraft liest die einzelnen Aussagen nacheinander laut vor. Es handelt sich um eine Liste von Aussagen, die die Grundrechte betreffen. Diese kann beliebig ergänzt oder gekürzt werden:

- Menschen, die betteln, dürfen nicht in Einkaufsstraßen sitzen.
- Diskos sind nur für junge Leute, Menschen über 40 haben dort nichts zu suchen.
- Nur Männer ab 18 Jahren dürfen wählen.
- Reisen ins Ausland sind nur Politikern für wichtige Verhandlungen erlaubt.
- Drei Fernsehprogramme sind genug. Alles Wichtige kann so mitgeteilt werden.
- Scheidungskinder dürfen nur bei der Mutter leben.
- Kinder müssen wie Volljährige für eine begangene Straftat ins Gefängnis.
- Nur Kinder von Eltern, die ein Schulgeld bezahlen, dürfen zur Schule gehen.
- Jugendliche unter 16 Jahren entscheiden selbst, wie lange sie ausgehen möchten.
- Der Ministerpräsident entscheidet über die Religionszugehörigkeit in seinem Bundesland.
- Wer einen Arzt bezahlen kann, darf seinen Dienst auch in Anspruch nehmen.
- Die Prügelstrafe hat sich bewährt und wird in der Schule wieder eingeführt.
- Wer nicht für sich selber sorgen kann, gehört in ein Heim.

Es werden immer diejenigen, die sich am äußersten Rand positionieren, aufgefordert zu erklären, warum sie diese extreme Position einnehmen. Diejenigen Schülerinnen und Schüler, die in der Mitte stehen, werden gefragt, ob ihre Position auf mangelnde Entschiedenheit oder Informiertheit schließen lässt. Ein Platzwechsel nach dem Anhören anderer Argumente ist möglich.

2. Schritt: Reflexion des räumlichen Meinungsbildes

Nachdem alle Aussagen vorgelesen und besprochen worden sind, stellt die Lehrkraft folgende Fragen:

- Gab es Fragen, bei denen ihr beim besten Willen keine Antwort geben konntet – entweder, weil es schwer war, sich eine Meinung zu bilden, oder weil die Frage schlecht gestellt war?
- Warum haben einige während der Diskussion ihren Standpunkt geändert?
- Wart ihr vom Ausmaß der Meinungsverschiedenheit überrascht?
- Gibt es für bestimmte Aussagen »richtige« und »falsche« Stellungnahmen oder ist es lediglich Ansichtssache?

3. Schritt: Impuls zum Symbol des Paragrafenzeichens

Die Lehrkraft legt ein großes Paragrafenzeichen in die Kreismitte und fordert die Schülerinnen und Schüler auf, einen Zusammenhang zwischen dem Zeichen und dem vorangegangenen Unterrichtsgeschehen herzustellen.

Mögliche Schüleräußerungen:

- Das Zeichen hat mit Gesetzen zu tun.
- Gesetze sind nötig, um all die vorher diskutierten Fragen zu regeln.
- Nicht alles lässt sich so einfach regeln.
- Nicht alle Entscheidungen sind für alle gleichermaßen gerecht.
- ...

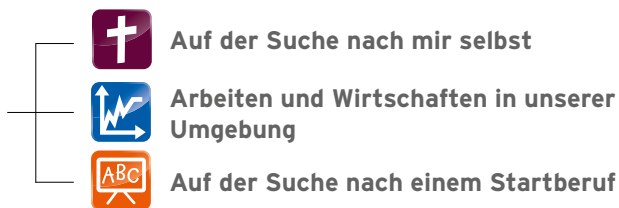
Die Lehrkraft stellt nun das neue Thema vor. Sie weist darauf hin, dass das Prinzip der Demokratie im Alltag, in der Gesellschaft und in der Politik täglich präsent ist. Um zu verstehen, wie es zu möglichst gerechten Entscheidungen kommt, bieten die einzelnen fachbezogenen Teilbereiche des FvU Möglichkeiten, Institutionen und Prozesse der Demokratie verstehen zu lernen.

Anregungen zur Weiterarbeit

- Ein »Demokratie-Lexikon«, das während der Arbeit am Thema um immer neue Begriffe wächst, erstellen
- Schülerinnen und Schüler in demokratische Prozesse durch Plan- und Rollenspiele »verwickeln«
- Möglichkeiten der demokratischen Teilhabe im unmittelbaren schulischen und kommunalen Umfeld aufzeigen
- Ein Grund- und Menschenrechtsquiz entwickeln

¹ Idee aus: Unterrichtsmaterialien zur Menschenrechtsbildung des Deutschen Instituts für Menschenrechte.
Im Internet: http://files.institut-fuer-menschenrechte.de/494/DIMR_Diskriminierung2.pdf.

8.2 Träume vom Leben



Thematische Einführung

Im Rahmen des Themas 8.2 »Träume vom Leben« setzen sich die Schülerinnen und Schüler damit auseinander, wer sie eigentlich sind, was sie können und was sie von ihrem Leben erwarten. In diesem Zusammenhang suchen sie sich im regionalen Wirtschaftsraum einen »Startberuf«, den sie durch das erste Berufspraktikum genauer kennenlernen.

Die Auseinandersetzung mit den eigenen »Träumen vom Leben« fällt nicht immer leicht. Diskrepanzen zwischen Wunsch und Wirklichkeit werden besonders in der Auseinandersetzung mit den ökonomischen Gegebenheiten vor Ort schnell offensichtlich. Genauso passen die Ansprüche nicht immer zu den eigenen Möglichkeiten. Für die diesbezüglich entstehenden »gemischten Gefühle« gilt es einen Gesprächsraum zu schaffen. Hier können miteinander erste Schritte zur Modifizierung und Realisierung persönlicher Träume getan werden.

Ein großer Teil der Lernzeit gilt der Vor- und Nachbereitung des Praktikums. Die nötigen Formen und Formalia für den schriftlichen Praktikumsbericht spielen hier eine ebenso wichtige Rolle wie die fachliche und prozessbezogene Begleitung durch den Praktikumsbericht am Arbeitsplatz und die begleitenden Lehrkräfte. Die Schülerinnen und Schüler erhalten durch das Praktikum Einblicke in die Arbeitswelt und kommen so zu aussagekräftigen Ausblicken auf Fragen, die ihre berufliche Zukunft betreffen.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- sind in der Lage, ihre Träume vom Leben im Rahmen künstlerischer Gestaltung darzustellen.
- können ihre Träume vom Leben schriftlich erläutern.
- sind in der Lage, für sich Unterscheidungen zwischen erfüllbaren Träumen vom Leben zu machen.
- können zwischen der Arbeitszeit im Praktikum und der Schulzeit die für sie relevanten Unterschiede herausstellen.
- sind in der Lage, einen Praktikumsbericht anzufertigen, der eine angemessene Reflexion des Praktikums darstellt.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Träume vom Leben«. Welche Träume hast du vom Leben? Gestalte dazu etwas künstlerisch und verfasse eine Beschreibung.
- b) Wenn du an dich in zehn Jahren denkst, wie hat sich dein Leben dann im Vergleich zu heute verändert? Schreibe auf, welche Träume sich erfüllt haben und welche nicht. Finde mögliche Gründe dafür.
- c) Damit du deine Praktikumszeit sinnvoll reflektierst, sollst du einen Praktikumsbericht anfertigen. Erledige dies nach den entsprechenden Vorgaben.

Methodische Arbeitshilfe

8.2 Träume vom Leben



Symbol • Zeichen • Bild

Die Leiter²

Ob Sprossenwände, Klettergerüste, Strickleitern zu einem Baumhaus oder Treppenstufen, Kinder sind von jeder Möglichkeit, sich in die Höhe zu wagen, fasziniert. Stufen und Sprossen fordern sie in ihrem Bestreben heraus, immer weiter nach oben zu kommen. Das verlangt einen starken Willen und auch Mut, und so erfährt jede erklommene Höhe die Belohnung durch die Anerkennung der Erwachsenen. Aber auch der neue weitere Blick ist Ansporn für die nächste Stufe.

Auch im späteren Leben setzt sich dieses Prinzip fort. In dem Bestreben, Träume wahr werden zu lassen, werden Bildungsstufen, Karriereleitern, Stufenpläne erklommen. Weiterhin sind Ehrgeiz, die Überwindung der Angst vor der Zukunft und ein bisschen Übermut gefragt. So wird Sprosse um Sprosse in der Hoffnung erkämpft, dass weiter »oben« eine Belohnung wartet, etwas wie Erfolg, Glück und Ruhm, aber auch Zufriedenheit und Ruhe. Menschen werden so zu »Gipfelstürmern« und »Aufsteigern«.

Spirituelle »Leiterkonstruktionen«, deren Stufen aus Askese, Zucht, Kontemplation und guten Werken bestehen und himmelwärts zu Gott führen sollen, sind ebenso ein Bestandteil der Gesellschaft.

Die Himmelsleiter, von der die Bibel erzählt, führt in die entgegengesetzte Richtung. In Jakobs Traum (Gen 28,10–19), der von einem Wendepunkt in seinem Leben erzählt, wird sie von Gott selbst heruntergelassen und unterscheidet sich damit von allen anderen religiösen »Leitervorstellungen«. Engel überbringen ihm Nachrichten aus einer anderen Welt von »oben« nach »unten«. Sie kommen ihm entgegen, indem sie hinabsteigen.

Die Jakobsleiter ist ein beliebtes Motiv in christlichen Gemälden oder in Stein gemeißelt an den Fassaden von Kirchen. Sie ist ein Zeichen für die Verbundenheit Gottes mit den Menschen.

Ein uraltes Kinderspielzeug ist nach der Jakobsleiter benannt, ebenso eine Pflanze, eine aufrollbare Leiter aus Seilen und Sprossen in der Seefahrt und in der Physik ein Lichtbogen, der zwischen zwei v-förmig aufgestellten Metallstäben von unten nach oben wandert.

Orientierungsrahmen

Die Leiter als Symbol für die eigene Lebensgestaltung lässt folgende Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU zu:

† Religion

- Wer bin ich? Welche Vorstellungen und Hoffnungen habe ich für meine Zukunft?
- Welche Menschen sind Vorbild für mich? Warum halte ich sie für beispielhaft?
- Wie kann ein gelingendes, glückliches Leben aussehen, was ist für mich erstrebenswert?
Wie kann ich die Chancen nutzen, das Leben als sinnvoll zu erfahren? Wann ist für mich der Himmel auf Erden?
- Wie möchte ich sein? Wie stelle ich mir meinen Lebenslauf vor?
- Welche Rolle lasse ich Gott in meinem Leben spielen? Welches Bild von Gott habe ich?
Welche Erfahrungen habe ich mit ihm gemacht?
- Von welchen Vorbildern des Glaubens erzählen biblische Geschichten? Wie können sie mir bei der Suche nach Lebenssinn und Lebensgestaltung helfen? Was bedeutet »Glaube« für mich? Was hat die Jakobsleiter mit mir zu tun?
- Welche Antworten geben andere Religionen auf meine Lebensfragen?
- Verliert das Leben ohne Arbeit seinen Sinn?

Wirtschaft

- Welche Arbeitsplätze gibt es in meiner Umgebung?
- Wie erkunde ich einen Betrieb?
- Wie bereite ich mich auf das Praktikum vor?
- Wie werte ich das Praktikum aus?

ABC Deutsch

- Wie stehe ich zu Arbeit und Beruf, welche Erwartungen an mich habe ich, was traue ich mir zu? Was erwarten andere von mir?
- Welches Berufsfeld lässt sich in Einklang bringen mit meinen Vorstellungen von meiner Zukunft? Wie sieht mein idealer Arbeitsplatz aus? Wie ist meine Lebensplanung?
- Wie erfahre ich etwas über die für mich interessanten Berufe? Wie kann ich mich orientieren, meine Wünsche und Ziele klären?

² Diese Hinführung zum Symbol wurde nach einer Predigt von Petra Bahr entwickelt.
Im Internet: http://www.berlinerdom.de/component/option.com_docman/task.doc_view/gid.422/lang.de/.

Möglicher methodischer Einstieg

Material: Liste mit Adjektiven, Porträtvorlagen, Buntstifte, Steckbriefvorlage (4. Schritt)
Holzleiter oder Leiter aus Pappe (5. Schritt), beschriftete Pappschilder (5. Schritt)

Die Schülerinnen und Schüler werden in der Woche vor der Einführung dieses Themas einzeln in voller Größe fotografiert und die Fotos in DIN-A4-Format schwarz-weiß ausgedruckt. Das Fotografieren weckt schon viele Fragen und das kommende Unterrichtsthema wird bereits neugierig erwartet.

1. Schritt: Impuls »Schüleraustausch«

Zur Einstimmung auf das neue Thema, das u. a. den Aspekt der Eigen- und Fremdwahrnehmung zur Grundlage hat, beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler zunächst mit ihrer eigenen Person, mit ihrem Äußeren und mit ihrem Wesen. Sie werden in der folgenden Übung aufgefordert, in kritische Distanz zu sich selbst zu gehen. Folgender Impuls steht am Anfang:

Stell dir vor, ein Schüleraustausch findet statt, du wirst einige Wochen in einer fremden Familie leben und auch dort zur Schule gehen. Deine Gastfamilie hat dich noch nie zuvor gesehen und holt dich am Bahnhof ab. Wie möchtest du von der Familie wahrgenommen werden? Was soll sie von dir denken? (Äußeres und Wesen kann hier kurz thematisiert werden.)

Zur Unterstützung dieses Impulses ist eine Auswahl von Adjektiven, die den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung gestellt wird, hilfreich.

2. Schritt: Gestaltung eines Selbstporträts

Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, ihre vorliegenden Fotos so auszumalen, dass durch Farbe und Form das äußere Erscheinungsbild und das Wesen optimal zum Ausdruck kommen.

3. Schritt: Gespräch in Kleingruppen

In kleinen Gruppen stellen die Schülerinnen und Schüler sich gegenseitig ihr Bild vor und hängen es anschließend im Klassenraum auf.

4. Schritt: Erstellen eines Steckbriefes

Die Schülerinnen und Schüler erhalten eine von der Lehrkraft vorstrukturierte »Steckbriefvorlage«, die sie in Einzelarbeit bearbeiten. Hier werden die im Bild und im Gespräch dargestellten Personenmerkmale dokumentiert und anschließend zu den ausgemalten Fotos gehängt.

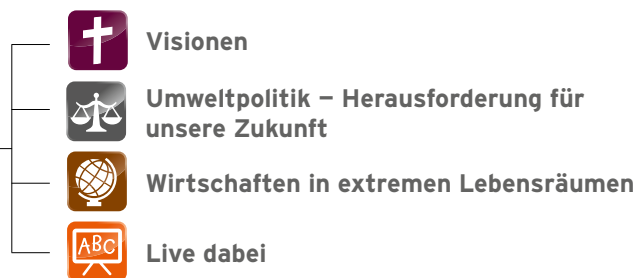
5. Schritt: Leiter als Symbol für innere und äußere Stufen zur Lebensgestaltung

Die Lehrkraft stellt nun in der Klasse eine kleine Leiter auf. An der oberen Sprosse befestigt sie eine Pappe mit dem Thema »Träume vom Leben«. Zwei weitere kleine Karten mit dem Text »außen« (Ziele für äußere Werte, berufliche Karriereleiter) und »innen« (Ziele für innere Werte) werden unten an den Leiterstreben angebracht. Eine Schülerin oder ein Schüler wird aufgefordert, ihr bzw. sein ausgemaltes Foto als Beispiel an der Leiter zu befestigen. Im Gespräch wird erörtert, an welcher Sprosse es seinen Platz finden soll. Hierbei wird deutlich werden, dass einige Stufen schon erklommen wurden (Stufe der Selbstständigkeit, Stufe der schulischen Laufbahn usw.). Mit dem Hinweis auf das Thema »Träume vom Leben« kann nun deutlich gemacht werden, dass mögliche und nötige, innere und äußere Stufen zur Gestaltung des eigenen Lebens in den nächsten Wochen thematisiert werden.

Anregungen zur Weiterarbeit

- Im Rahmen der Berufsorientierung und Lebensgestaltungsplanung gewonnene Erkenntnisse können an der Leiter im Klassenraum ergänzt werden, indem sie weiteren Sprossen zugeordnet werden.
- Personen und Institutionen, die Einfluss auf die persönliche Lebensgestaltung haben, können ebenfalls den unterschiedlichen Stufen zugeordnet und an die Leiter geheftet werden.
- Im Verlauf der Arbeit kann immer wieder Bezug zu den anfangs ausgemalten Fotos genommen werden und es kann überprüft werden, ob das Selbstporträt ergänzt oder korrigiert werden muss.
- Eine persönliche »Jakobsleiter«, die auch mit individuellen Wünschen für die Zukunft beschriftet werden kann, ist mit Bastelanleitung in vielen Variationen im Internet zu finden: <http://www.mathematische-basteleien.de/jakob.htm>
<http://www.wdr.de/tv/wissenmachtah/bibliothek/jakobsleiter.php5>
- Die Beschäftigung mit künstlerischen Darstellungen der biblischen Jakobsleiter kann im Kunstunterricht Anregung zu einer kreativen Auseinandersetzung mit eigenen Vorstellungen zum Leitermotiv geben.
- Die Geschichte von Jakob und der Himmelsleiter gehört zu den tröstlichsten Erzählungen der Bibel. Auf seiner entbehrungsreichen Flucht vor seinem Bruder wird er von Gott im Traum gesegnet (Gegensatz zum Aufwärtstreben – Gott schickt Engel mit Aufträgen von »oben« nach »unten«). »Engelkarten« mit gemeinsam erarbeiteten Begriffen, die ausdrücken, worin dieser Segen heute für die Zukunftsgestaltung, die nächsten Sprossen auf der Entwicklungsleiter der Schülerinnen und Schüler, bestehen könnte, werden ebenfalls an der Leiter befestigt (zum Beispiel Schutz, Geborgenheit, Trost, Treue, Freiheit, Hilfe zur Orientierung usw.).

8.3 Kurs halten



Thematische Einführung

Das Thema 8.3 »Kurs halten« trifft die Schülerinnen und Schüler mitten in einer persönlichen Entwicklungszeit, in der sie sich in ganz besonderer Weise in und mit ihrer Welt orientieren müssen. Dazu benötigen sie eine innere Orientierung, die an anderen Menschen und deren Handeln erlangt werden kann. Dieses Thema schließt sich somit an das Thema 8.2 »Träume vom Leben«, in dem es eher um eine Auseinandersetzung mit der eignen Person geht, an. Es leitet gleichzeitig über zu Themen, in denen der Fokus immer weiter von der eigenen Person weg in die öffentliche Gesellschaft und die »weite Welt« verschoben wird.

Die Frage nach dem »richtigen Kurs« ist in diesem Thema eine Frage nach einer grundsätzlichen Orientierung im Hier und im Jetzt. Dies kann zunächst über die Arbeit mit und an spannenden Reportagen geschehen, die über Personen und Ereignisse berichten. Sie können Antworten darauf geben, was eigentlich um sie herum passiert und wie andere Leute »ihr Ding« machen. Hier werden Menschen begleitet, die einen Weg suchen und/oder ihren »Kurs halten«.

Im Anschluss daran lassen sich Sachaspekte rund um das Wirtschaften in (extremen) Lebensräumen auch in Verbindung mit Fragen der Umweltpolitik thematisieren. In diesen Themen gilt es, sich zunächst mithilfe der nötigen fachlichen Arbeitsweisen zurechtzufinden. Dann kann der Blick darauf gelenkt werden, wie Menschen Wege finden, als bewusst handelnde Akteure mit den gegebenen Situationen produktiv umzugehen.

Sich zunächst orientieren und daraufhin einen begründeten Kurs einschlagen – diesem Doppelschritt folgt auch das Leben und Wirken vieler Propheten. An ihren Visionen und der daraus abgeleiteten Mission lässt sich beispielhaft zeigen, was es bedeutet, »den Kurs zu halten«.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

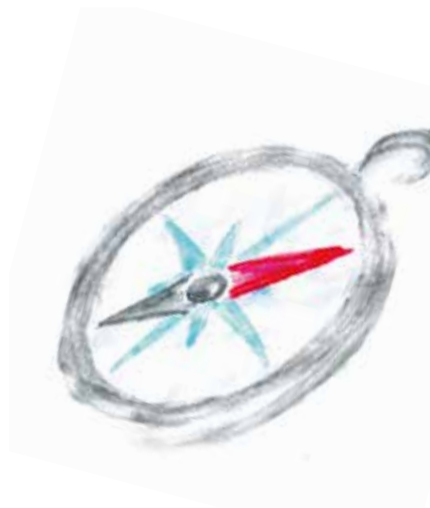
- können Zeitungsberichte oder Reportagen über interessante Personen und Sachverhalte verfassen.
- sind in der Lage, mithilfe fachbezogener Arbeitsweisen Sachaspekte zum Wirtschaften in extremen Lebensräumen und/oder zur Umweltpolitik auszuarbeiten und diese in einen Zusammenhang mit begründetem menschlichen Handeln zu bringen.
- können prophetisches Wirken deuten.

Beispielaufgaben

Verfasse einen Zeitungsbericht oder eine Reportage zu einem der folgenden Themen:

- Immer größer und schneller: die Deutschen und ihre Autos
 - Ein Zukunftsszenario: Wie geht es weiter mit den Urvölkern im tropischen Regenwald?
 - Fair-Trade-Handel konkret: Wie funktioniert er und warum ist er sinnvoll?
- Stelle dabei immer eine konkrete Person vor, die mit dem Thema in Zusammenhang steht.

Methodische Arbeitshilfe

8.3 Kurs halten**Symbol • Zeichen • Bild****Der Kompass³**

Auf dem Meer sieht man Wasser, Himmel und Horizont. Die Gefahr, die Orientierung zu verlieren, durch starke Winde oder Unwetter zu weit aufs Meer getrieben zu werden und anschließend den Weg zurück nicht wiederzufinden, war besonders am Anfang der Seefahrt groß, als es noch keine Landkarten und andere Hilfsmittel gab. Um sich zurechtzufinden, benötigten Seefahrer zur Orientierung Bezugspunkte. Vor der Erfindung des Kompasses um 1300 waren das vor allem die Sterne, aber auch die Wassertiefe, die Wasserfarbe oder charakteristische Tiere, die ihnen zeigten, wo sie sich befanden. Dies alles war mühselig oder ungenau.

Mit dem Kompass konnten sie nun auch bei bedecktem Himmel mithilfe des Erdmagnetfeldes die Himmelsrichtung bestimmen. Die Windrose, eine runde Scheibe mit den Himmelsrichtungen, darauf ein Nadellager mit einem Stabmagneten – eine simple Konstruktion und doch bis heute ein bewährtes Instrument zur korrekten Navigation. Heute kann sich eigentlich niemand mehr verirren. Satellitengestützte Navigationsgeräte helfen uns, das Ziel zu finden. Doch auch hier gilt es, drei Punkte zu beachten, um ans Ziel zu gelangen: Der Reisende muss immer wissen, an welchem Ort er sich gerade befindet, also seinen Standpunkt ermitteln. Dann ist es wichtig, das Ziel zu benennen, so kann er den (kürzesten) Weg zum Zielort erst berechnen. Ist diese Route ausgearbeitet, gilt es auf Kurs zu bleiben.

Der Kompass dient also zur Kursbestimmung und ist Symbol geworden auch für ethische und moralische Grundsätze und Visionen in einem vielschichtigen Kraftfeld, das dem persönlichen wie auch dem Leben in der Gemeinschaft Richtung und Ziel gibt. Die Bibel mit den zehn Geboten, das Grundgesetz, auch persönlich überzeugende Vorbilder und nicht zuletzt der Glaube an die uneingeschränkte Liebe Gottes können dabei richtungweisend sein.

Orientierungsrahmen

Der Kompass als Symbol für die Kursbestimmung im persönlichen wie auch im Leben in der Gemeinschaft lässt folgende Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilaspekten zu:

† Religion

- Was sind Propheten?
- Woran orientieren sie ihr Handeln?
- Was wollen sie erreichen?
- Welche Bedeutung haben ihre Visionen und deren Botschaft für das Leben der Menschen?
- Gibt es heute noch Propheten? Sollte es sie geben?

⚖ Politik

- Was ist Umweltpolitik?
- Wie wirkt sich Umweltpolitik auf meinen Alltag aus?
- Wie handeln Menschen konkret, welchen Kurs sollten sie einschlagen?

🌐 Erdkunde

- Was sind extreme Lebensräume?
- Wie leben und wirtschaften Menschen dort?
- Welche Handlungsweisen fordert ihr Lebensraum von ihnen?
- Wovon sind unterschiedliche Interessen an diesen Lebensräumen geleitet?

📖 Deutsch

- Was ist eine Reportage?
- Wie schreibt man eine Reportage über eine Person, die »ihr Ding macht« oder nicht von ihrem Kurs abweicht?
- Wie macht man eine eigene Zeitung?
- Was ist ein Zeitungsbericht?
- Wie berichte ich über Besonderheiten in extremen Lebensräumen in der Zeitung?

³ Diese Hinführung zum Symbol wurde nach einer Symbolpredigt entwickelt "Wo stehst du und wo willst du hin?". Im Internet: <http://pastors-home.de/?p=1578>.

Möglicher methodischer Einstieg

Material: Briefumschläge mit Gruppenaufgaben (1. Schritt), Moderationskarten mit möglichen Schüleräußerungen (2. Schritt), Themensymbol und Textkarte (4. Schritt)

1. Schritt: Gruppenaufgaben zum Thema Navigation

In der Vorbereitung zur Einführung des Symbols »Kompass« erhalten die Schülerinnen und Schüler Gruppenaufgaben in Briefumschlägen. Keine Gruppe weiß von der anderen, welche Aufgabe sie erhalten hat. Für die Besprechung der Vorgehensweise, der Präsentationsform, evtl. Beschaffung des Materials und die Arbeitsteilung benötigen die Gruppen etwa eine Unterrichtsstunde. Mindestens zwei weitere Stunden sind nötig, um die Arbeitsaufträge auszuführen.

Aufgaben in einem Briefumschlag:

Recherchiert mit eurer Gruppe, wie mit einfachen Mitteln ein Kompass hergestellt werden kann. Baut dann diesen Kompass

Schreibt eine Bauanleitung für einen Kompass und zeigt und erklärt die Funktionsweise so, dass die Klasse fit für einen Orientierungslauf wird. Wählt dafür eine geeignete Präsentationsform.

Recherchiert im Internet Aphorismen und auch Gedichte, in denen der Kompass genannt wird. Präsentiert sie ansprechend auf Karten, die später in der Klasse aufgehängt werden. Erklärt der Klasse, welche Bedeutung der Kompass jeweils hat, wofür steht er?

Die Ergebnisse eurer gemeinsamen Arbeit sind für eure Mitschüler erst wichtig und hilfreich, wenn das Symbol eingeführt worden ist. Ihr seid also mit eurer Präsentation erst zu einem späteren Zeitpunkt dran.

Was ist Gescaching und wie funktioniert es? Arbeitet eine Route für die Klasse aus

Wie fanden Seefahrer früher und wie finden sie heute ihren Weg? Beschäftigt euch mit der Geschichte der Navigation. Wählt eine geeignete Präsentationsform.

Wie funktioniert der innere Kompass bei Tieren? Wählt drei Beispiele, an denen ihr das Navigationssystem erklärt, und eine geeignete Präsentationsform.

Überlegt eine Schatzsuche (Orientierungslauf) für die Klasse, die mit einem einfachen Kompass und Karte durchführbar ist

Im Briefumschlag befindet sich weiterhin ein Arbeitsblatt mit folgendem Inhalt:

Wie lautet der Arbeitsauftrag?

Wie gehen wir vor?

Wir haben uns für diese Präsentationsform entschieden, weil:

2. Schritt: Ergebnispräsentation

Die Gruppen stellen der Klasse ihr Gruppenergebnis vor (mit Ausnahme der letzten Gruppe mit dem Thema Aphorismen). Der Einstieg erfolgt über die Beantwortung der Fragen auf dem Arbeitsblatt.

3. Schritt: Ergebnisauswertung und Entwicklung von Kernaussagen

Die Lehrkraft stellt nun die Frage ans Plenum, worum es bei allen Präsentationen im Kern geht? Im Klassengespräch werden Ideen zusammengetragen. Mögliche Antworten sind auf Karten vorbereitet und werden in die Kreismitte gelegt. Weitere ergänzende Schüleräußerungen werden auf Karten geschrieben und dazugelegt.

Es geht darum, von **A nach B** zu kommen.

Es geht um **Wege**. Es geht um **Ziele**.

Es geht um

- das **Erreichen von Zielen**.
- **Standorte**.
- die **Ermittlung von Standorten**.
- **Orientierung**.
- **Zurechtfinden**.
- **Bezugspunkte**.
- **Richtungen**.

Es geht darum,

- sich **nicht** zu **verirren**.
- **Umwege** zu **vermeiden**.
- das **Ziel** zu **finden**.
- ein **Mittel** zu **finden**,
das den Weg zeigt.

4. Schritt: Übertragen der Kernaussagen auf die tiefere Bedeutungsebene

Die Lehrkraft legt zu den genannten Äußerungen in die Kreismitte eine Karte mit der Aufschrift »Leben« und das Symbol des Kompasses dazu. Sie fordert die Schülerinnen und Schüler auf, ihre Gedanken zu äußern und einen Zusammenhang zum vorangegangenen Unterrichtsgeschehen herzustellen. Hier wird deutlich, dass der Kompass im übertragenen Sinne für Orientierung im Leben steht:

- »Wo stehe ich, was ist mein Standpunkt, wofür stehe ich?«
- »Welches Ziel habe ich, wo geht es hin, wie wird es gut?«
- »Wie halte ich Kurs? Wie verfolge ich mein Ziel? Wie kann ich es zum Guten wenden, wenn ich einmal von meinem Weg abgekommen bin?«

Ausgehend von der Auseinandersetzung mit diesen Fragen im persönlichen Bereich wird es in den nächsten Wochen auch um die »großen« Fragen gehen, um ethische und moralische Grundsätze und Visionen für die Gesellschaft.

5. Schritt: Orientierungspunkte bei der Kursbestimmung

Die Arbeitsgruppe zum Thema Aphorismen stellt ihre Arbeitsergebnisse vor. Sie geben Hinweise auf mögliche Orientierungspunkte der tieferen Bedeutungsebene bei der Kursbestimmung.

6. Schritt: Zusammenfassung der Ergebnisse und Ausblick auf die bevorstehende gemeinsame Arbeit

Die Ergebnisse der sechs Arbeitsschritte werden den Schülerinnen und Schülern so oder in angepasster Form zur Verfügung gestellt. Der Kompass (laminiert) wird für alle sichtbar in der Klasse positioniert. Er gilt für die Arbeit in den nächsten Wochen als Symbol für alle Fragen der Kursbestimmung im persönlichen Leben wie auch im Leben in der Gemeinschaft.

Zusammenfassung

Bei der Zusammenführung der Ergebnisse wurde deutlich, dass zur Navigation Bezugspunkte nötig sind, um die eigene Position zu ermitteln. Ob mit dem Kompass oder einem satelliten-gestützten GPS, beide Systeme stellen zuerst die wichtige Frage nach dem Standort. Im über-tragenen Sinne stellt sich hier die spannende und auch schwierige Frage nach dem persönlichen Standpunkt.

Wo stehe ich? Was ist mein Standpunkt?

Was ist mir wichtig?

Wofür stehe ich ein?

Für was stehe ich?

Und stehe ich auch gerade für das, was ich sage oder tue?

Wer darauf eine Antwort weiß, der hat seinen Standpunkt gefunden.

Menschen brauchen Standpunkte, damit sie selber wissen, wohin sie gehören, und andere wissen, woran sie bei ihnen sind.

Der Kompass hat nicht nur die Aufgabe festzulegen, wo man gerade ist. Vor allem soll er helfen, den richtigen Weg zum Ziel zu finden. Deshalb stellt sich nun eine zweite Frage:

Welches Ziel habe ich? Wohin geht es?

Sucht man einen bestimmten Ort mit Kompass oder Navigationssystem, ist diese Frage ziemlich einfach zu beantworten. Ganz anders sieht es aus, wenn ich diese Frage an meinen Lebensweg stelle: »Wohin willst du?« Hier ist die Antwort nicht so einfach. Viele Menschen haben keinen Plan und leben orientierungslos in den Tag hinein. Beeindruckend ist es jedoch, wenn jemand sein Ziel fest im Auge hat und weiß, wofür und wo er steht.

Es gibt für den Lebensweg viele Herausforderungen. Und die kurzfristigen und langfristigen Ziele, die man sich als Mensch für sein Leben wählen kann, sind endlos vielfältig, wir haben sie im letzten Thema angesprochen:

- Der eine will einmal richtig viel Geld verdienen.
- Der andere möchte unbedingt berühmt werden.
- Ein langes Leben und vor allem Gesundheit wünscht sich ein Dritter.
- Für viele ist die richtige Partnerwahl und ein Leben in einer eigenen Familie wichtiges Lebensziel.
- Es gibt auch Menschen, deren Ziel ist es, in den Himmel zu kommen.
- Oder wieder einer möchte am Ende seines Lebens einfach etwas zum Guten bewegt haben.

Menschen brauchen Lebensziele, die sie selbst bestimmen. Es ist schade, wenn man sein Leben ziel- und planlos dahinplätschern lässt.

Ist dieses Ziel klar, kenne ich meine Haltung, schließt sich nun die letzte Frage an, wie komme ich von A nach B?

Wie halte ich Kurs? Wie verfolge ich mein Ziel?

Der Kompass kann dabei helfen. Seine Nadel zeigt immer zuverlässig nach Norden – auf diese Weise kann ich mich gut orientieren und komme mithilfe meiner Landkarte gut ans Ziel. Das, was den Kompass ausmacht, ist die magnetische Kompassnadel. Die lässt sich nicht beirren. Sie richtet sich immer nach Norden aus, egal was ich mache, egal wo ich stehe und wie ich mich drehe. Im Leben Kurs zu halten ist schwierig. Unsere Welt ist so vielfältig, was ist richtig, was ist falsch? Einstellungen verändern sich rasant, was gestern undenkbar war, ist heute erlaubt. Woran können wir uns orientieren, auch bei den großen Fragen in unserer Gesellschaft? Irgendwie braucht es einen Kompass im Dickicht der Probleme.

Menschen brauchen Orientierung für ihr Leben, damit sie ihre Ziele nicht aus den Augen verlieren.

Anregungen zur Weiterarbeit

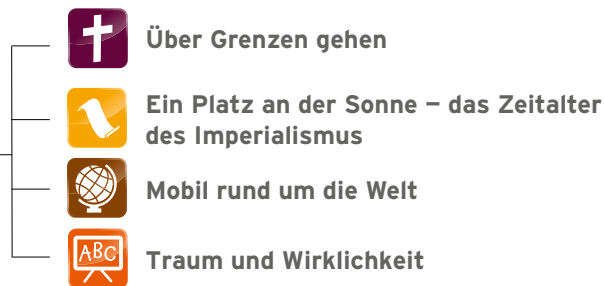
- für das eigene Leben nach einem Lebensmotto in der Bibel suchen
- das Leben »vom Ende her« denken⁴

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit der Frage auseinander, was sie heute tun müssen, um am Ende ihres Lebens nichts bereuen zu müssen. Folgende Frage zur Überprüfung des eigenen Verhaltens kann richtungsweisend sein: Folge ich immer meiner inneren Stimme und tue Dinge, bei denen ich mich selbst gut finde, oder richte ich mich danach, was andere von mir erwarten bzw. tue ich, was alle tun oder was ich immer schon getan habe? Dieser Frage gehen sie nach, indem sie zunächst einen typischen persönlichen Tagesablauf mit allen Tätigkeiten aufschreiben. Dann werden diese Tätigkeiten hinterfragt und das Ergebnis der Überlegungen wird in einer Tabelle festgehalten.

Dinge, bei denen ich mich selbst nicht so mag, wenn ich sie tue	Dinge, bei denen ich mich selbst mag, wenn ich sie tue

⁴Nach einer Idee aus: Schindler, Jasmin (2015): Kompass fürs Leben: Magst du dich bei dem, was du tust? Im Internet: <http://www.asanayoga.de>.

8.4 Grenzenlos



Thematische Einführung

Am Ende der achten Klasse können die Schülerinnen und Schüler auf 16 von ihnen be- und erarbeitete Themen zurückblicken. Im letzten Thema des FvU, 8.4 »Grenzenlos«, soll aber kein Rückblick erfolgen, sondern mithilfe des bisher Erlernten soll weiter in die Zukunft geschaut werden. Die Herausforderungen, Chancen und Probleme der Globalisierung kommen zur Sprache.

Mobilität und Flexibilität sind persönliche Voraussetzungen für ein modernes Leben in Freizeit und Beruf. Kommunikationsmedien erlauben es, an der Welt teilzuhaben, ohne sich vom Lebensmittelpunkt wegbegeben zu müssen. Auch wenn die persönliche Anwesenheit irgendwo in der Ferne einmal wichtig sein sollte, stellt dies in der modernen Welt kein Hindernis mehr dar.

Neben den ökonomischen Aspekten, die im Zusammenhang mit Mobilität und Flexibilität eine Rolle spielen, gewinnen die ökologischen Aspekte mehr an Bedeutung. Probleme, die global entstehen, können auch nur global bekämpft werden. Dadurch dass die Welt scheinbar immer »kleiner« wird, gibt es an vielen Stellen große und kleine Verteilungskämpfe um wichtige Ressourcen für den Fortbestand des westlichen Lebensstandards. Diese haben oft ihren Ursprung in der Zeit des Imperialismus. Ungerechtigkeiten von früher wirken hier bis heute fort und fordern ethisch und moralisch heraus.

Eher aus einer persönlichen Perspektive heraus lassen sich hierzu auch Menschen betrachten, die im Sinne einer gerechten Welt aus dem Glauben heraus oder für den Glauben über Grenzen gegangen sind.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- wissen, welche Orte in der Welt sie unbedingt sehen wollen.
- sind in der Lage, sich mit den Grenzen und Möglichkeiten der eigenen Mobilität für die Zukunft auseinanderzusetzen.
- können aus den Medien relevante Informationen zu Problemen der Mobilität und Globalisierung sammeln und zu einer Präsentation aufbereiten.
- sind in der Lage, Aspekte des Imperialismus und der Globalisierung ethisch und moralisch zu bewerten.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Grenzenlos«. Es soll einen Einblick in die moderne globale Welt von heute geben. Was in der weiten Welt findest du besonders interessant und möchtest du unbedingt einmal kennenlernen?
- b) Durch die Globalisierung ist es nicht nur möglich, seine Freizeit in der ganzen Welt zu verbringen, sondern es wird auch vermehrt Mobilität im Beruf gefordert. Wie würdest du damit umgehen, wenn du deinen Beruf später nur in einem anderen Teil Deutschlands oder gar im Ausland ausüben könntest? Diskutiert in der Klasse darüber.
- c) Wirtschaftliche Beziehungen zwischen den Ländern der Erde gibt es schon seit Langem. Das, was wir heute Globalisierung nennen, hat eine Vorgeschichte im Imperialismus. Ist die Welt heute gerechter als früher?

Methodische Arbeitshilfe

8.4 Grenzenlos**Symbol • Zeichen • Bild****Die Wolke**

Wolken haben immer schon die Fantasie der Menschen angeregt. Ihre sich ständig verändernde Form, die wechselnden Farben und ihre scheinbare Leichtigkeit waren und sind beliebte Motive für Landschaftsmaler und Naturfotografen. Literaten lassen sich durch die Schönheit der Wolken zu Gedanken über Freiheit, Weite, Sehnsucht und Fernweh inspirieren.

Die Sehnsucht nach Freiheit und Veränderung scheint ein Grundbedürfnis des Menschen zu sein. So wie die Wolken einfach weiterziehen, wollen sie auf der Suche nach dem persönlichen Glück und nach Erfüllung der eigenen Wünsche frei durch das Leben gehen und sich Träume erfüllen. Doch dem Bedürfnis »abzuheben« steht der Verlust des Bodenkontakts entgegen. Das persönliche Ausleben grenzenloser Möglichkeiten schränkt die Entfaltungsfreiheit anderer ein.

Christliche Freiheit versteht sich anders. Sie schließt den anderen immer mit ein und hat Konsequenzen für die persönliche Lebensgestaltung. Christliche Freiheit regt dazu an, Dinge zu hinterfragen, Unrecht beim Namen zu nennen und unfreie Verhältnisse aufzudecken. Sie gibt die Möglichkeit, jederzeit einen Neuanfang im persönlichen Denken und Handeln zu wagen.

Orientierungsrahmen

Die Wolke als Symbol für den Wunsch nach grenzenloser Freiheit lässt folgende Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU zu:

✚ Religion

- Wie gingen Vorbilder im Glauben über Grenzen und was kann ich daraus für mein Leben lernen?
- Die Welt ist weit, unsere Möglichkeiten in Medizin, Biologie, Technik und Wirtschaft scheinen grenzenlos. Wohin haben uns diese Möglichkeiten gebracht? Haben wir Grenzen überschritten und müssen nun mit den Folgen leben?
- Welche Konsequenzen kann der Glaube für meine persönliche Lebensgestaltung haben? Der Glaube kennt keine Ausweglosigkeit – welche neuen Wege gilt es zu entdecken?
- Welche Rolle spielt dabei mein Gewissen?

🗺️ Geschichte

- Welche Motive trieben die Europäer dazu, Gebiete zu erobern? Welche menschlichen Grenzen haben sie damals überschritten, mit deren Folgen wir heute umgehen müssen?
- Gehört uns die ganze Welt?
- Kann ich durch mein Verhalten zur sozialen Gerechtigkeit beitragen?

🌐 Erdkunde

- Was kann ich tun, welchen Einfluss habe ich durch mein (Konsum-)Verhalten, wenn es um die Ressourcen der Erde geht?
- Was sind die Voraussetzungen für die heutige »grenzenlos expandierende« weltweite Mobilität? Welche Folgen hat das für die jeweiligen Kulturen und die kulturellen Beziehungen, die Wirtschaft und die Umwelt?
- Wie sind Urlauber unterwegs? Was ist ihnen im Urlaub wichtig?
- Welche weiteren Gründe gibt es, dass Menschen weltweit mobil sind?
- Wo müssen wir und wo muss ich Grenzen akzeptieren?

📖 Deutsch

- Wie sehen meine Traumwelten und Luftschlösser aus? Wohin treiben mich mein Fernweh und meine Sehnsucht? Wie sieht mein persönliches Paradies aus, kann es auch zu Hause sein?
- Wie erkenne ich den Unterschied zwischen Illusion und Wirklichkeit in den Medien?
- Welche Träume haben literarische Figuren?
- Wie spiegeln sich Träume von Grenzenlosigkeit in lyrischen Texten wider?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: Musik, Wolke aus Plakatkarton, Bilder aus Zeitschriften, beschriftete Textstreifen (2. Schritt), Moderationskarten in zwei unterschiedlichen Farben

1. Schritt: Schreibmeditation »Wünsche«

In der Kreismitte liegt auf dem Boden eine große Wolke. Fotos aus Zeitschriften, die Menschen in verschiedenen Freizeit- und Urlaubssituationen zeigen, sind darauf ausgebreitet. Es liegen Moderationskarten einer Farbe und Stifte bereit. Die Lehrkraft fordert die Schülerinnen und Schüler auf, die Fotos in den nächsten Minuten genau anzuschauen. Dabei stellt sie in zwei Etappen Impulsfragen und legt weitere Bilder als neue Denkanstöße in die Mitte. Die Schülerinnen und Schüler formulieren daraufhin Wünsche.

Zuerst legt die Lehrkraft einen vorbereiteten Kartonstreifen mit dem Text »Freiheit, die ich träume, heißt für mich ...« in die Mitte und bittet die Schülerinnen und Schüler, darüber nachzudenken, was für sie Freiheit bedeutet. Jeder Gedanke bzw. Wunsch wird auf einer Karte festgehalten. Wenn alle fertig sind, werden die Karten kommentarlos zum Textstreifen in der Kreismitte gelegt.

Nun legt die Lehrkraft weitere Bilder in die Mitte, die Menschen unterschiedlicher Nationalitäten und kulturelle Besonderheiten zeigen. Sie legt einen Textstreifen mit der Aufschrift »Freiheit, die ich träume, heißt für mein Land und die Welt ...« dazu und fordert die Schülerinnen und Schüler auf, darüber nachzudenken, was für sie Freiheit für ihr Land und für die Welt bedeutet bzw. welche Wünsche sie für ihr Land und für die Welt haben. Die Karten werden wieder still zu dem Textstreifen gelegt.

2. Schritt: Schreibmeditation »Begrenzungen«

Im Ablauf wie im 1. Schritt werden nun Begrenzungen für Wünsche, die die eigene Person bzw. das Land und die Welt betreffen, formuliert. Dazu legt die Lehrkraft jeweils einen Kartonstreifen mit dem Text »Grenzen ...« neben die Streifen »Freiheit ...« und führt die Meditation wie oben durch, indem nun über Grenzen für die eigene Person bzw. das Land und für die Welt nachgedacht wird. Diese werden auf Karten in einer anderen Farbe als zuvor geschrieben.

Bilder, die z. B. Kriegssituationen, eine belastete Umwelt, Verkehrsstaus usw. zeigen, unterstützen als Impulse diesen Schritt.

3. Schritt: Reflexion

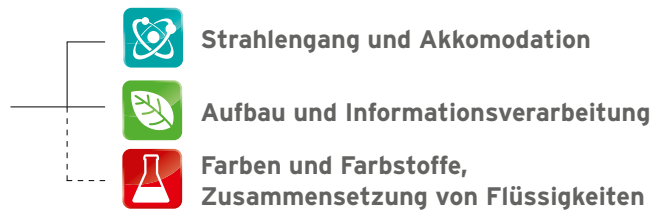
Im Klassengespräch stellen die Schülerinnen und Schüler ihre Gedanken vor und kommentieren auch die Karten der anderen. Unterschiedliche Aspekte, die hier thematisiert werden, werden von der Lehrkraft aufgegriffen und um weitere ergänzt, die dem Thema »Grenzenlos« zugeordnet werden können.

Anregungen zur Weiterarbeit

- Hafen, Flughafen, Bahnhof als Orte der Mobilität erkunden
- Exkursionen durchführen, die eine Sensibilisierung für das Einfache ermöglichen
- themenbezogene Projekte unter den Aspekten Naturschonung und Sicherheit durchführen
- eine Reise oder Klassenfahrt unter ökologischen Gesichtspunkten planen
- eine Zukunftswerkstatt zum Thema Freizeitverhalten durchführen
- Reisekataloge und -angebote analysieren
- Erzählungen, Berichte, Aufsätze über Freizeitverhalten lesen
- Werbekonzept für die eigene Region unter ökologischen Gesichtspunkten erstellen
- ein Werbeplakat für ein Traumziel gestalten
- einen Reisespot unter ökologischen Gesichtspunkten produzieren
- Szenarien zu einer Urlaubsreise der Zukunft entwerfen (Aufsatz, Zeichnung, Karikatur, Collage etc.)
- Umfragen zu Urlaubsmotiven und -zielen durchführen und auswerten
- politische Umwelt- und Klimaschutzprogramme auf regionaler, nationaler, europäischer und globaler Ebene recherchieren und vorstellen

8.5 Fächerverbindendes Projekt im naturwissenschaftlichen Unterricht

Augen – Fenster zur Welt



Thematische Einführung

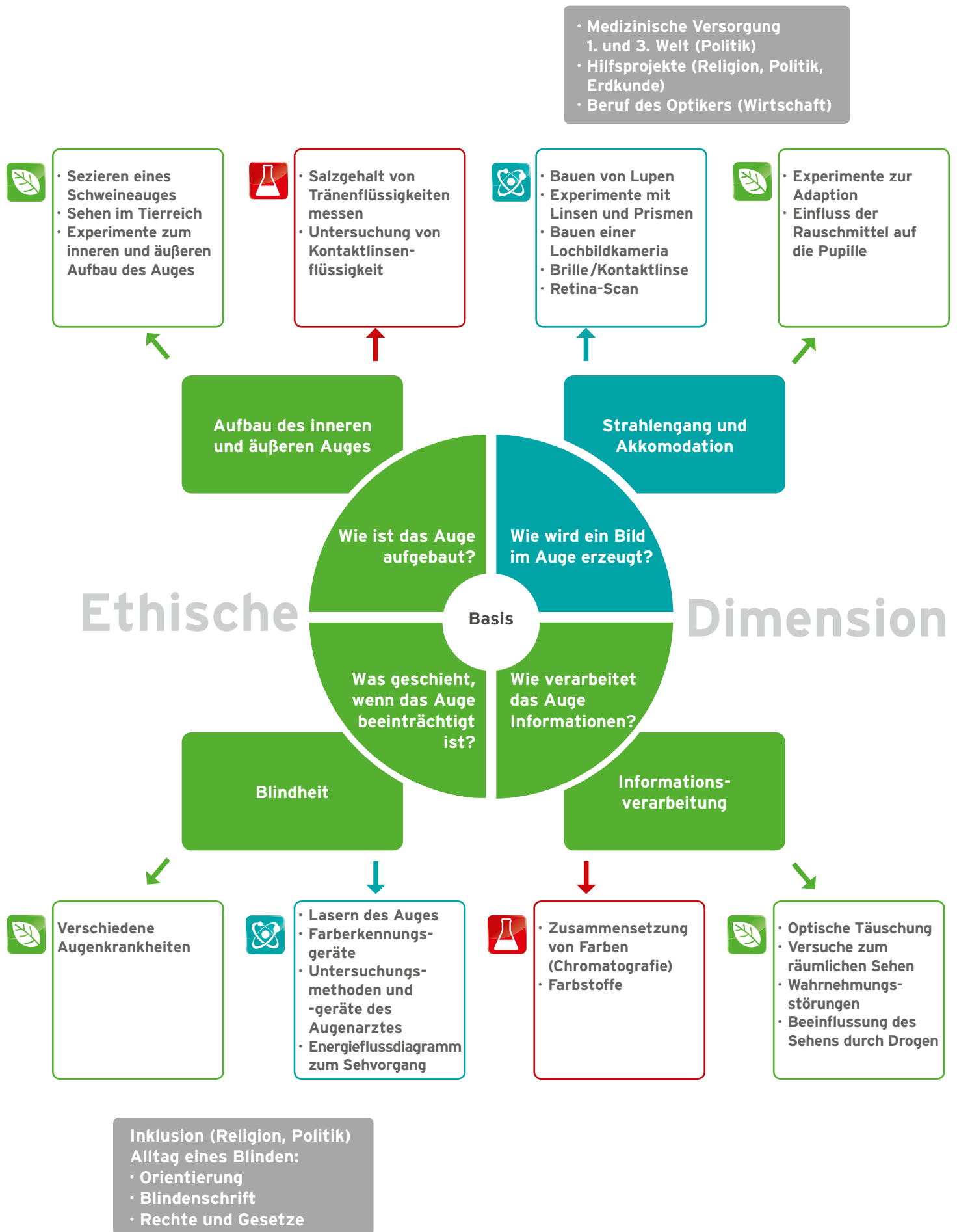
Ausgestattet mit außergewöhnlichen Fähigkeiten ist das Auge vermutlich eines der wichtigsten Sinnesorgane für den Menschen. Den größten Teil aller Informationen aus unserer Umwelt nehmen wir über das Auge wahr. Es besteht aus wenigen, aber hochsensiblen und besonders leistungsfähigen Bauteilen, die sich zu einem Seh-Instrument ergänzen. So erkennen und vergleichen wir Formen, Farben und Bewegungen. Wir schätzen Entfernungen und Größen ab und können Gefahren schnell erkennen und uns sicher in unserem Umfeld bewegen.

Wie sehr wir von unserer Sehkraft und der Zusammenarbeit unserer Sinne abhängig sind und welche Bedeutung sie für unser Leben haben, merken wir oft erst dann, wenn die Gesundheit eines Sinnesorgans beeinträchtigt ist.

Bei etwa der Hälfte aller Menschen besteht statistisch eine Einschränkung der Sehkraft. Verlorenes Augenlicht lässt sich bis heute nicht ersetzen.

Das Auge ist ein Sehorgan, der adäquate Reiz dafür ist Licht. Physikalisch und biologisch gesehen stellt es ein kompliziertes optisches System dar. Um verstehen zu können, wie wir sehen, sind Kenntnisse über Bildentstehung und die Weiterleitung und Verarbeitung von Impulsen nötig. Der Erwerb dieses Basiswissens bildet die Grundlage für das naturwissenschaftliche Projekt »Augen – Fenster zur Welt« im achten Jahrgang und ist damit Ausgangspunkt für die vertiefte Auseinandersetzung mit Aspekten rund um das Sehen. Dabei können neben den biologischen, physikalischen und chemischen Aspekten auch Aspekte aus dem gesellschaftswissenschaftlichen Bereich eine Rolle spielen, etwa die Beschäftigung mit sozialen und humanitären Projekten in Entwicklungsländern, die der Vermeidung von Blindheit dienen, oder die Auseinandersetzung mit dem Berufsbild des Optikers.

Als Weiterführung zu dem naturwissenschaftlichen Projekt in Jahrgang 7 wird der Basisbereich inhaltlich selbstständig von den Schülerinnen und Schülern erarbeitet. In einem Ideenpool von Themen, die im Zusammenhang mit dem übergeordneten Thema eine Rolle spielen können, arbeiten die Schülerinnen und Schüler an geleiteten, offenen und auch selbst entwickelten Fragestellungen.



Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können die Bedeutung und Funktion der Augen für den eigenen Sehvorgang mit einfachen optischen Versuchen darstellen.
- können den Weg von der Aufnahme eines Lichtreizes über die Erregungsleitung bis zur Reaktion beschreiben.
- können die Sender-Empfänger-Vorstellung des Sehens in einfachen Situationen anwenden.
- können Sammel- und Zerstreuungslinsen in ihrer Wirkung unterscheiden und wenden diese Kenntnisse im Kontext Auge an.
- können einen funktionierenden Sehsinn in einen Zusammenhang zur Lebensgrundlage und Lebensqualität des Menschen bringen.

Beispielaufgaben

- a) Erstelle eine Reportage über ein blindes Mädchen, das einen Spaziergang durch die Fußgängerzone einer Stadt erlebt.
- b) Probiere verschiedene Linsen aus. Teste, in welchem Abstand der Brennpunkt entsteht und wie stark die Lupe vergrößert. Finde einen Zusammenhang zwischen diesen beiden Eigenschaften und deinem Auge.
- c) Moderne Kameras können mehr als das menschliche Auge. Recherchiere die Besonderheiten moderner Kameras.
- d) Stelle hintereinander auf die optische Bank, Lampe, Linse und Schirm. Vergleiche den Strahlengang deiner optischen Konstruktion mit dem Strahlengang im Auge. Fertige zu beiden Strahlengängen Skizzen an und beschrifte sie.
- e) Erläutere aus physikalischer und biologischer Sicht, warum Katzen im Dunkeln besser sehen können als Menschen.

Orientierungsrahmen

Basis

Biologie

- Wie ist das innere und äußere Auge aufgebaut?
- Welche Aufgaben haben die einzelnen Teile im Auge?
- Wie leitet die Netzhaut Informationen zum Gehirn weiter?
- Warum können wir räumlich sehen?
- Warum sehen wir Farben?
- Welche medizinischen Ursachen gibt es für Blindheit?

Physik

- Wie gelangt das Licht ins Auge?
- Wie wird ein Bild im Auge erzeugt?
- Warum kann unser Auge scharfe Bilder sehen?

Wahlbereich

Biologie

- Wie sieht das Innere eines realen Auges aus?
- Wie unterscheiden sich die Augen von Tieren von denen des Menschen?
- Wie schützt sich das Auge vor Fremdkörpern?
- Warum haben wir einen »blinden Fleck«?
- Warum und in welchen Situationen verändert sich meine Pupille?
- Wie entsteht ein Bild im Kopf?
- Warum trickst mich mein Gehirn beim Sehen manchmal aus?
- Wodurch kann unser Sehsinn beeinträchtigt werden?
- Was untersucht ein Augenarzt/eine Augenärztin?

Physik

- Warum kann man den Retina-Scan zur Identifizierung von Menschen benutzen?
- Wie kann ich mit optischen Geräten die Leistung der Augen optimieren?
- Wie erleichtern medizinische Möglichkeiten und technische Hilfsmittel das Leben eines Sehbeeinträchtigten?
- Warum erscheint das Bild auf der Netzhaut umgekehrt?

Chemie

- Wie schmecken Tränen?
- Wie bewahrt man Kontaktlinsen richtig auf?
- Wie setzen sich Farben zusammen?
- Wie haben die Inder früher ihre Kleidung blau gefärbt?

FvU - Gewi

- Welche Tätigkeiten gehören zum Beruf eines Optikers/einer Optikerin? (Wirtschaft)
- Mit welchen Ideen unterstützen Hilfsprojekte die medizinische Augenversorgung in den Entwicklungsländern? (Religion, Politik, Erdkunde)
- Welche Stellung haben Blinde in der Gesellschaft? (Politik)
- Wie sieht ein Leben als blinder Mensch aus? (Politik)

Basiskompetenzen auf der Grundlage der Fachcurricula

Aufbau des inneren und äußeren Auges	Strahlengang und Akkommodation	Informationsverarbeitung	Blindheit
Wie ist das Auge aufgebaut?	Wie wird ein Bild im Auge erzeugt?	Wie verarbeitet das Auge Informationen?	Was geschieht, wenn das Auge beeinträchtigt ist?
Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
die einzelnen Teile des Auges erkennen und deren Aufgabe nennen.	erklären, dass die Lichtstrahlen über die Pupille ins Auge gelangen.	beschreiben, dass das Bild von den Lichtsinneszellen Zapfen und Stäbchen in Signale umgewandelt wird und diese ins Gehirn weitergeleitet werden.	unterschiedliche medizinische Gründe für Blindheit nennen.
erklären, wie das Auge durch die Wimpern, dem Oberlid und die Augenbrauen geschützt wird.	erklären, dass das reflektierte Licht des Gegenstandes durch die Linse gebrochen und zusammengeführt wird.	erklären, dass die Impulse des Sehnervs im Gehirn zu einem farbigen Bild umgesetzt werden.	
beschreiben, dass die Tränendrüsen das Auge befeuchten und ggf. Fremdkörper ausspülen.	beschreiben, dass das auf der Netzhaut entstehende Abbild das Abbild eines Gegenstandes ist.		
	erkennen, dass die Akkommodation die Anpassung des Auges an unterschiedliche Entfernungen ist, indem die Brechkraft der Linse verändert wird.		

Möglicher Kompetenzerwerb im Wahlbereich

Aufbau des inneren und äußeren Auges	Strahlengang und Akkommodation	Informationsverarbeitung	Blindheit
Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können ...
eine einfache Anleitung zum Sezieren eines Schweineauges erstellen.	Lupen bauen und mit Linsen experimentieren, um die Funktion der Sammellinse nachzuweisen.	erklären, wie optische Täuschungen entstehen, und ihre Wirkung beschreiben.	unterschiedliche Augenkrankheiten benennen und beschreiben.
die Teile des realen Auges den Abbildungen im Buch zuordnen.	mithilfe von Prismen die Zusammensetzung des weißen Lichts nachweisen.	alle acht Kategorien der optischen Täuschung benennen, beschreiben und zuordnen.	die Funktion eines Farberkennungsgerätes erklären.
unterschiedliche Augentypen beschreiben.	die einzelnen Bereiche des Lichtspektrums benennen.	experimentell nachweisen, dass das Gehirn die unterschiedlichen Bilder beider Augen zu einem räumlichen Bild zusammenfügt.	sich über Lasertechnik zur Behebung von Sehfehlern informieren.
experimentell den Lidschlussreflex und den blinden Fleck nachweisen.	die Wirkungsweise von Zerstreuungs- und Sammellinsen auf die Brille und auf Kontaktlinsen übertragen.	sich über Krankheitsbilder informieren, bei denen die eigene Wahrnehmung nicht der Realität entspricht.	den heutigen Stand der Blinden zur Teilhabe an der Gesellschaft aufzeigen.
die Funktion und das Einsatzgebiet von Retina-Scans beschreiben.	durch den Bau einer Lochbildkamera erklären, dass ein auf dem Kopf stehendes und seitenverkehrtes Bild entsteht.	die Zusammensetzung von verschiedenen Farben mithilfe der Chromatografiemethode nachweisen.	unterschiedliche Hilfsmöglichkeiten beschreiben, die eine Teilhabe ermöglichen.
Salz in Tränenflüssigkeit nachweisen.	experimentell die Hell-Dunkel-Anpassung des Auges nachweisen.	sich über natürliche Farbstoffe informieren und Kleidungsstücke damit einfärben.	den Blick für das Leben von Menschen mit Behinderungen schärfen und ein Verständnis für sie entwickeln.
die Zusammensetzung der Inhaltsstoffe bei Kontaktlinsenflüssigkeit untersuchen.	sich über den Einfluss von Rauschmitteln auf die Pupille informieren.		
	über die medizinischen Augenversorgung in den Entwicklungsländern und über Hilfsprojekte recherchieren.		



9 Der Fächerverbindende Unterricht im Jahrgang 9

Das Leitwort »Weil du so wertvoll bist« (Jes 43,4) gibt die Richtung für die Arbeit im *Projekt : Schule* vor. Auf dieser Grundlage sind die Strukturelemente des Rahmenkonzepts für die Jahrgänge 9 und 10 weiterentwickelt worden. Neue Maßnahmen, um das Ziel des selbstständigen und eigenverantwortlichen Lernens zu erreichen, ergänzen bewährte Vorgehensweisen. Es ergeben sich folgende Neuerungen für den Fächerverbindenden Unterricht:

- neue Themenstruktur im FvU-Gewi
- Auswirkung der Profilbildung auf den FvU
- der FvU und das Eigenverantwortliche Lernen (EL)

9

9.1 Macht und Verantwortung

Christen in der Verantwortung

 **Religion**

Angebot und Nachfrage

 **Wirtschaft**

Politik machen in unserem Staat

 **Politik**

Vom Scheitern einer Demokratie

 **Geschichte**

 **Erdkunde**

Lebenslinien

 **Deutsch**

9.2 Ein Platz für mich

Wo ich sein kann, wie ich bin

Arbeitsplätze

Räume erkunden – Räume im Wandel

Erwachsen werden

WIRTSCHAFTS-
LEHRE

Neue Themenstruktur im FvU-Gewi

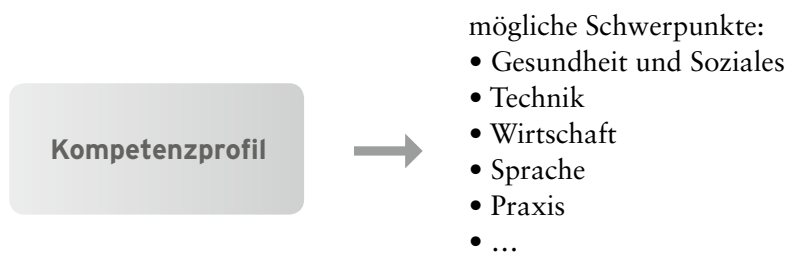
Um im Rahmen des FvU ein zunehmend offeneres und freieres Arbeiten an Themen, im Projektunterricht und an Halbjahresarbeiten zu ermöglichen, hält der Bildungsplan für die Jahrgänge 9 und 10 jeweils zwei statt der bisher vier fächerverbindenden Themen pro Schuljahr vor.

Fachunterricht in den Fächern Biologie, Chemie und Physik

In den Fächern Biologie, Chemie und Physik wird ausschließlich fachbezogen unterrichtet. In einem der Fächer Physik oder Chemie wird der Unterricht nach Entscheidung der Schule differenziert auf zwei Niveaustufen erteilt.

Auswirkung der Profilbildung auf den FvU

Auf dem Weg zur Befähigung zu einem selbstständigen Leben in Familie, Beruf und Gesellschaft bieten die Schulen ihren Schülerinnen und Schülern in den Jahrgängen 9 und 10 unterschiedliche Kompetenzprofile an. In allen Kompetenzprofilen ist sowohl der Erwerb des Haupt- als auch des Realschulabschlusses möglich.



Die Schülerinnen und Schüler sollen so ihre Fähigkeiten und Begabungen individuell weiterentwickeln können und zu einem guten Schulabschluss geführt werden. Der FvU als Strukturelement ist unabhängig von der Profilbildung zu sehen. Die unterschiedliche Gewichtung der Theorie- und Praxisanteile in allen Kompetenzprofilen sowie die unterschiedlichen Voraussetzungen, die die Schülerinnen und Schüler in beiden Profilen mitbringen, müssen allerdings bei der Auswahl der Inhalte zum Fächerverbindenden Unterricht beachtet werden. So wird sich der Unterricht in inhaltlicher und methodischer Hinsicht unterscheiden dürfen und sogar müssen.

Für den Fachbereich Wirtschaft gilt, dass es einen verbindlichen Anteil »Kernunterricht« zu den Grundzügen der Wirtschaftslehre im Rahmen des FvU gibt. Im Schwerpunkt »Wirtschaft« des theoriegeleiteten Kompetenzprofils werden erweiterte Kenntnisse vermittelt.

Der FvU und das Eigenverantwortlichen Lernen (EL)

Die Verbindung der Strukturelemente Fächerverbindender Unterricht (FvU) und Übendes Lernen (ÜL) und Selbstständiges Lernen (SL) bilden ein bewährtes Herzstück im *Projekt : Schule*. Im Sinne der Weiterentwicklung vom Übenden (Wochenplanarbeit für 5 und 6) über das Selbstständige (Wochenplanarbeit 7 und 8) zum Eigenverantwortlichen Lernen, wird in den Jahrgängen 9 und 10 die Möglichkeit zur eigenverantwortlichen Arbeit an selbst gewählten Themenschwerpunkten eröffnet ebenso wie die eigenverantwortliche Vorbereitung auf Abschlussprüfungen.



9.1 Macht und Verantwortung



Christen in der Verantwortung



Angebot und Nachfrage



Politik machen in unserem Staat



Vom Scheitern einer Demokratie



Lebenslinien

Thematische Einführung

Zu Beginn der neunten Klasse steht mit dem Thema 9.1 »Macht und Verantwortung« zum ersten Mal ein Halbjahresthema im Mittelpunkt des Fächerverbindenden Unterrichts. Dieses Thema bietet inhaltliche Anschlussmöglichkeiten u. a. an Themen der siebten Klasse (7.2 »Wir mischen mit«) und der achten Klasse (8.1 »Alles, was recht ist«). Es bereitet gleichzeitig das Thema 10.1 »Deutschland in Europa« vor.

Ausgangspunkt der inhaltlichen Betrachtung ist die wechselvolle Geschichte Deutschlands in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Macht und Verantwortung im politischen Geschehen haben im wilhelminischen Kaiserreich im Zusammenhang mit dem Ersten Weltkrieg eine völlig andere Bedeutung als in der ersten deutschen Demokratie auf Grundlage der Weimarer Verfassung. Diese erste deutsche Republik konnte die Erwartungen an eine gefestigte Demokratie auch wegen der Fallstricke ihrer Verfassung nicht erfüllen. Die Macht gelangte in die Hände derjenigen, die sie von Anfang an missbrauchen wollten und dieses leider auch vor den Augen des deutschen Volkes tun konnten. Es bleibt stets aktuell, nach der Verantwortung für die unumschränkte Macht des Nationalsozialismus zu fragen und aus diesem Tiefpunkt deutscher Geschichte mit Krieg und Völkermord die richtigen Lehren zu ziehen. Die Männer und Frauen im Parlamentarischen Rat für die Bundesrepublik haben mit der Ausarbeitung des Grundgesetzes nach dem Zweiten Weltkrieg versucht, Macht und Verantwortung besser als in Weimar zu verteilen und das Staatswesen so fein auszubalancieren, damit die Demokratie in Deutschland dauerhaft stabil bleiben kann.

Das Scheitern der Weimarer Republik und die Zeit des Nationalsozialismus können nicht nur aus einer rein politisch-historischen Perspektive betrachtet werden. Eine Auseinandersetzung mit diesem Zeitabschnitt ist ebenso sprachlich über Lebensläufe und Biografien von bekannten und weniger bekannten Personen oder literarischen Figuren nötig, um über Identifikation Betroffenheit zu ermöglichen. Hier kann sowohl Staatstragendes als auch Alltägliches betrachtet werden. Persönliche Geschichten, die sich hinter großen Ereignissen verbergen, eröffnen eine neue Sicht auf die Dinge. Dabei spielen auch die Kirchen und die Verantwortung der Christen zur gesellschaftlichen Mitgestaltung eine wichtige Rolle.

Dass nicht nur sprichwörtlich das Geld die Welt regiert, ist die Folge eines Wirtschaftssystems, das auf Angebot und Nachfrage reagiert und sich dabei eines Wertäquivalents – des Geldes – bedient. So ist die Frage nach Macht und Verantwortung auch im ökonomischen Bereich von Interesse. Aus den Erkenntnissen über die aus unterschiedlichen Gründen gescheiterten Entwürfe für ein gesellschaftliches Zusammenleben in Deutschland speist sich der Wunsch, dass mit der Demokratie in der Bundesrepublik ein verlässlicher Rechtsstaat auf der Grundsäule eines allgemeinen Wohlstands im Rahmen der sozialen Marktwirtschaft geschaffen worden ist.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- sind in der Lage, die Begriffe Macht und Verantwortung sowohl auf lebensweltlicher als auch auf systematischer Ebene zu diskutieren.
- können einen zusammenhängenden Überblick über die historischen Ereignisse in Deutschland in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts geben.
- sind in der Lage, ihr Wissen um ökonomische, politische und religiöse Sachverhalte mit der historischen Perspektive zu vernetzen.
- kennen Auswirkungen historischer Ereignisse auf Biografien und Alltagsgeschehen.
- wissen, dass persönliches Engagement Einfluss auf Zeitgeschehen haben kann.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema des FvU heißt »Macht und Verantwortung«. Führe über jeden dieser Begriffe ein Schreibgespräch in deiner Gruppe und diskutiere die Ergebnisse in der Klasse. Fertigt auf einer Tapete eine Zeitleiste für den Klassenraum an, die vom Beginn des 20. Jahrhunderts bis in die heutige Zeit reicht. Fügt in die erste Hälfte dieser Zeitleiste wichtige historische Daten und deren Hintergründe für die deutsche Geschichte ein. Die zweite Hälfte der Zeitleiste werdet ihr zu Beginn des 10. Schuljahrs ergänzen (siehe 10.1 »Deutschland in Europa«).
- b) Ergänze die Zeitleiste Stück für Stück um Aspekte aus Politik, Wirtschaft und Religion.
- c) Stelle dieser Zeitleiste einen Lebenslauf einer ausgewählten Person gegenüber, die während dieses Zeitraums gelebt hat. An welchen Stellen gibt es Berührungspunkte?

Methodische Arbeitshilfe

9.1 Macht und Verantwortung



Symbol • Zeichen • Bild

Jeder Staat hat seine eigenen nationalen Symbole. Sie sind Sinnbilder der staatlichen Souveränität und Autorität und dienen der Veranschaulichung und öffentlichen Darstellung der Nation. Die Nationalflagge steht neben ihrem praktischen Nutzen zur Repräsentation des Landes aber auch für grundlegende Traditionen und Werte eines Staatswesens. Als Sinnbild für nationale Zusammengehörigkeit sagt sie etwas über das historisch-politische Selbstverständnis des Staates und seiner Bürger aus. Die deutsche Nationalflagge geht – wie auch viele Flaggen anderer Staaten – auf Protest, Erhebung und Revolution zurück, Krisensituationen also, in denen Symbole sich entwickeln, die für Ideen und Grundüberzeugungen von Menschen stehen, diese miteinander verbinden und dem Willen zur politischen Zusammengehörigkeit Ausdruck verleihen. Zur Bedeutung der Farben und Gestaltung der Flagge existieren verschiedene Theorien, die auf unterschiedlichen geschichtlichen Ereignissen gründen. Seit dem 19. Jahrhundert stehen die Farben Schwarz-Rot-Gold jedoch für die Freiheit und die nationale Einheit aller Deutschen. Sie sind Sinnbild für die deutsche Demokratie, deren Fundament die Verfassung ist. Diese regelt Machtverhältnisse und Mitverantwortung auf der Basis sozialer, wirtschaftlicher und politischer Interessen und Notwendigkeiten.

Orientierungsrahmen

Die Deutschlandflagge als Symbol für die deutsche Demokratie auf der Basis gemeinsamer Werte lässt die Auseinandersetzung mit folgenden Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU zu:

✝ Religion

- Dürfen sich Christen in Politik einmischen?
- Wie gehen Christen mit der Macht des Geldes um?
- Wie nehmen Christen die Verantwortung für die ihnen anvertraute Herrschaft über die Schöpfung wahr?
- In welchen Zusammenhängen haben Christen eine besondere Verantwortung gespürt?
- Wie sieht meine persönliche Verantwortung aus?
- Wo hat die Kirche ihre Verantwortung wahrgenommen, wo nicht?
- Für wen ist Kirche da?

📈 Wirtschaft

- Welche Rolle spielen Macht und Verantwortung in unserer Wirtschaftsordnung?
- Wie funktionieren Märkte und wie entstehen Preise?
- Was ist das Besondere an unserer sozialen Marktwirtschaft?

⚖ Politik

- Welche Rolle spielt das Volk in unserem Staat?
- Warum gibt es eine Verfassung?
- Welche politischen Institutionen sieht unsere Verfassung vor?
- Warum hat sich nach dem Zweiten Weltkrieg die Bundesrepublik eine neue Verfassung gegeben?

📖 Geschichte

- Welche Folgen hatte der Erste Weltkrieg für Deutschland?
- Wie sollte die erste deutsche Republik funktionieren?
- Warum entwickelte sie sich zu einer Diktatur?
- Wie konnte es zu Krieg und Völkermord kommen?
- Waren alle damit einverstanden?
- Wie wurde der Krieg beendet?

📖 Deutsch

- Was sind Grenzerfahrungen?
- Was treibt Menschen dazu, Verantwortung zu übernehmen, was haben sie selbst davon?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: Bildkarten (1. Schritt), Wertekarten (3. Schritt), Gong, Deutschlandfahne (5. Schritt)

1. Schritt: Gruppenbildung

Die Lehrkraft verteilt Bildkarten an die Schülerinnen und Schüler. Jeweils fünf (bei kleineren Gruppen auch vier) Karten haben ein gemeinsames Thema, das mit dem übergeordneten Thema im Zusammenhang steht und erste Hinweise auf die Begriffe »Macht« und »Verantwortung« möglich macht (Umwelt, Medien, Religion, Politik und Wirtschaft, Mitmenschen, die eigene Person). Die Oberbegriffe für die Zuordnung zu einer Gruppe werden an die Tafel geschrieben, um die Gruppenfindung zu erleichtern.

Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, diejenigen Mitschüler im Gespräch zu ermitteln, deren Karte zu ihrem Kartenthema passt. Diese Gruppe geht dann zu der Lehrkraft, die den Mitgliedern sagt, ob die Zuordnung richtig ist. So kann dann weiter vorgegangen werden.

Im Klassengespräch kann dann ein erster Zusammenhang mit dem FvU-Thema hergestellt werden, indem die Karten zu den Themen genauer betrachtet werden. Dabei wird deutlich werden, in welchen Bereichen in der Gesellschaft Machtverhältnisse und Verantwortungsübernahme eine Rolle spielen.

2. Schritt: Brainstorming zum Thema »Werte« (Sitzkreis)

Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, sich spontan zu dem Begriff »Werte« zu äußern:

- Was sind Werte? (Grundlagen, nach denen Menschen ihr Handeln ausrichten, Summe gemeinsamer Überzeugungen)
- Welche Werte fallen euch ein?
(persönliche Werte – gesellschaftliche Werte)

3. Schritt: Gruppenarbeit Wertehandel¹

Die im 1. Schritt ermittelten Gruppen werden aufgefordert, aufzustehen und sich im Klassenraum einen Ort für sich zu suchen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten dann je bis zu fünf Karten, die jeweils einen Wert nennen (Wertmarken). Sie erhalten den Auftrag, innerhalb der Gruppe Wertmarken mit Begriffen, die für sie persönlich wenig Lebenswert darstellen, gegen Karten mit ihnen wichtigen Werten einzutauschen. Dabei können auch mehrere Wertmarken gegen eine eingetauscht werden. Nach etwa fünf Minuten erfolgt ein Gruppenwechsel, der durch einen Gong angezeigt wird. Weitere zwei Wechsel folgen.

4. Schritt: Auswertung »Top-Five«²

Im Sitzkreis stellen die Schülerinnen und Schüler ihre Wertmarken vor und begründen ihre Entscheidungen. Dabei werden Übereinstimmungen und Unterschiede bezüglich der Wahl der Werte von den anderen Gruppenmitgliedern angesprochen. Gemeinsam wird im Klassengespräch nun eine Top-Five-Liste erarbeitet: Die ausgewählten Wertmarken werden dazu in die Mitte des Sitzkreises gelegt, zunächst alle, dann muss die Gruppe demokratisch entscheiden, welche zehn Karten in die engere Auswahl kommen, um dann daraus die letzten fünf zu wählen und in eine Rangfolge zu bringen. Der Hinweis darauf, was geschehen würde, wenn es einen bestimmten Wert nicht gäbe, erleichtert den Entscheidungsprozess. Das Ergebnis wird an der Tafel festgehalten.

5. Schritt: Hinführung zum Thema

Die Lehrkraft legt eine Deutschlandfahne (Sinnbild für die deutsche Demokratie mit ihrer demokratischen Grundordnung) in die Mitte und bittet die Schülerinnen und Schüler, darüber nachzudenken, welche Rangfolge von Werten ihrer Meinung nach in unserer Gesellschaft vorherrscht. Dazu werden die Wertmarken, die am Boden liegen, von den Schülerinnen und Schülern durch andere ergänzt oder in der Reihenfolge verändert. Die Frage nach der Entstehung dieser Werte, wie es zu dem Konsens dieser Wertebasis in der deutschen Gesellschaft gekommen ist, führt zum Thema des FvU. Der lange Weg hin zur deutschen Demokratie ist die Geschichte vom Umgang mit Macht und dem Umgang mit Verantwortung und dem Ringen um eine gemeinsame Wertebasis. Hier lassen sich nun die Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU vorstellen.

¹ Idee nach Zitzmann, Christina (2007): Alltagshelden. Praxishandbuch für Schule und Jugendarbeit. Schwalbach: Wochenschau Verlag.

² Ebd.

Anregungen zur Weiterarbeit

Das Frankfurter U-Bahn-Experiment

Der Film zum »Frankfurter U-Bahn-Experiment« bietet eine Diskussionsgrundlage zur Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Handlungsmöglichkeiten auf der Grundlage der gemeinsamen rechtsstaatlichen Wertebasis:

- Wie beeinflussen Werte das Handeln von Menschen?
- Welches Handeln anderer Menschen erweckt eigene Werte zum Leben und wie setze ich diese Werte in Taten um?
- Wofür will ich Verantwortung übernehmen, wofür stehe ich?

Theaterprojekt

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich konstruktiv mit ihren eigenen Werten bezüglich Macht und/oder Verantwortung auseinander, indem sie ein Theaterstück in eigener Regie entwickeln und zur Aufführung bringen (die Unterstützung eines Theaterpädagogen sollte gewährleistet sein). Dabei lernen sie ihre inneren Einstellungen zu Macht und Verantwortung kennen und erforschen ihre Strategien im Umgang mit Macht und Machtlosigkeit. Die Technik des Episodentheaters mit einführenden Kommentaren, gespielten Szenen und Dialogen, die nachdenklich machen, bietet sich hier an. So können zum Thema einerseits viele unterschiedliche Facetten der eigenen Lebenswirklichkeit beleuchtet werden, andererseits aber auch Erfahrungen von Personen in der Geschichte dargestellt werden. Eine weitere Möglichkeit, sich den Themen zu nähern, ist die Methode der Personifizierung. Die »Macht« und/oder die »Verantwortung« treten als Personen auf. Diese Inszenierungsart bietet für die Erarbeitung eines Stückes einen Fantasie anregenden Ausgangspunkt.

Projekt: Schlaue Sprüche

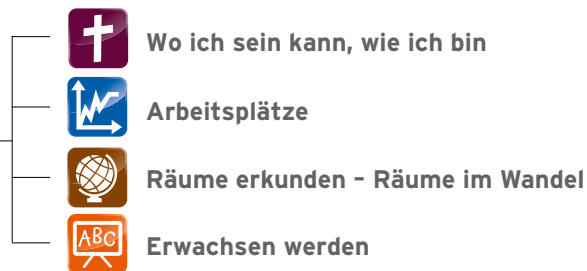
Viele Sprichwörter beschäftigen sich mit dem Thema »Macht« und/oder »Verantwortung«. Diese zu recherchieren und zu analysieren bietet die Möglichkeit, historische Personen und den Kontext, in dem die Sprichwörter entstanden sind, genauer zu betrachten.

³ Schola-21: Ein Programm der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und der Stiftung Mercator GmbH. Im Internet: www.schola-21.de.

⁴ Der Film kann bei allen Landesfilmdiensten ausgeliehen werden.



9.2 Ein Platz für mich



Thematische Einführung

Das Thema 9.2 »Ein Platz für mich« lässt einen Rückbezug zum Thema 8.2 »Träume vom Leben« zu. In beiden Themen steht ein Betriebspraktikum im Mittelpunkt. Durch dieses außerschulische Lernen ist der Unterricht inhaltlich und organisatorisch geprägt.

Die Schülerinnen und Schüler lernen in dieser Zeit einen Arbeitsplatz kennen, der vielleicht später »ein Platz« für sie sein könnte. Um aber herauszufinden, ob dieser – oder ein anderer – Arbeitsplatz wirklich »der richtige« ist, hilft nicht nur eine genaue Analyse der dortigen Tätigkeiten, sondern auch die Kenntnis über innerbetriebliche Strukturen und die Möglichkeiten der Interessenvertretung von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern. Rechte und Pflichten von Arbeitgebern und Arbeitnehmern sind in Deutschland genau definiert und doch immer wieder Anlass zur Diskussion.

Um die notwendige persönliche Sicherheit zu gewinnen, den Ansprüchen des modernen Arbeitsmarktes begegnen zu können, ist ein besonderes Maß an Ich-Stärke notwendig. Diese darf natürlich nicht als Egoismus verstanden werden. Dort, wo der Mensch am Arbeitsplatz in eine Vielzahl von Zwängen eingebunden ist, braucht er auch Rückzugsmöglichkeiten, in denen er nicht »funktionieren« muss. Zu diesen Rückzugsmöglichkeiten gehören konkrete Orte, die man auf unterschiedlichen Ebenen beschreiben und analysieren kann. Mithilfe von Geoinformationssystemen (Google Maps) können geografische Karten erstellt und zugleich mit persönlichen Bildern, Texten usw. verbunden werden.

Aus den ersten Erfahrungen in der Berufswelt und der Auseinandersetzung mit den eher privaten Wünschen, Bedürfnissen nach Orten und Plänen für das Erwachsenwerden setzt sich langsam und Stück für Stück ein Bild von einer persönlichen Zukunft zusammen, das Lust und Neugier auf das kommende Leben weckt.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können persönliche (Rückzugs-)Orte nennen.
- können Orte beschreiben und als Raum analysieren.
- sind in der Lage zu begründen, weshalb diese Orte ihnen wichtig sind bzw. waren oder vielleicht noch werden.
- kennen ihre eigenen Stärken und Schwächen.
- können reflektieren, dass für ein gelingendes Leben in Familie, Beruf und Gesellschaft auf allen Seiten Kompromisse notwendig sind.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema heißt »Ein Platz für mich«. Beschreibe deinen Lieblingsort und verfasse eine Raumanalyse. Erstelle eine Karte dazu mithilfe eines Geoinformationssystems.
- b) Ergänze zu deinem Praktikumsbericht eine Liste von privaten Dingen, die dir während des Praktikums besonders wichtig waren (z. B. Telefonieren mit Freund, Lieblingsserien ansehen, Sport treiben etc.). Vergleiche deine Liste mit einem Partner und versucht beide zu begründen, warum gerade diese Dinge während des Praktikums wichtig für euch waren.
- c) Welche Kompromisse muss man im späteren Leben zwischen Privat- und Berufsleben schließen? Welche Dinge würdest du niemals zugunsten eines Berufs aufgeben wollen? Nimm schriftlich dazu Stellung.

Methodische Arbeitshilfe

9.2 Ein Platz für mich

**Symbol • Zeichen • Bild**

Das Motiv eines Puzzles ist in viele kleine unterschiedliche Teile zerlegt, die nur zusammengesetzt ein Gesamtbild ergeben. Der Spieler hat die Aufgabe, alle Teile miteinander zu kombinieren und somit das Motiv wieder zusammenzusetzen. Das Spielprinzip ist also einfach, aber die Aufgabe ist dennoch knifflig und es ist Geduld gefragt.

Puzzles finden sich in einer unendlichen Vielfalt an Motiven und Teilezahlen, für jedes Alter und jeden Entwicklungsstand ansprechend und herausfordernd gestaltet. Nur schwer kann der Spieler ein einmal begonnenes Puzzlespiel unterbrechen, bevor er mit großer Befriedigung das letzte Teil an seinen Platz zum vollendeten Puzzle setzt.

Unterschiedliche Organisationen verwenden Puzzleteile als Symbol, um Solidarität und Zusammengehörigkeit auszudrücken oder auch eine menschliche, solidarische Gesellschaft einzufordern. Es soll zeigen, dass Menschen, unabhängig von Stand, Hautfarbe, Religion oder auch Krankheit, miteinander verbunden sind. Es ist z. B. ein Zeichen für alle Gruppen und Initiativen, die sich für Menschen mit Downsyndrom einsetzen. Das Puzzle soll hier deutlich machen, dass die menschliche Gesellschaft ohne diese Menschen mit Behinderung nicht vollständig wäre.

Eine weitere Bedeutung erhält es als Symbol für eine »puzzling condition« wie es bei Menschen mit Autismus der Fall ist. Hier symbolisiert es zum einen die Komplexität der Wahrnehmungsstörung, deren einzelne Erscheinungsformen (Puzzleteile) es noch zu erforschen gilt. Zum anderen steht es für den Entwicklungsprozess der Person, die die vielfältigen Umweltinformationen und Erfahrungen (Puzzleteile) noch nicht kombinieren und in ihren Zusammenhängen wahrnehmen und verarbeiten kann.

Diese beiden Deutungsebenen sollen mit dem Puzzle-Symbol in diesem Thema eine Rolle spielen. Zum einen gilt es durch ein zweites Praktikum einen weiteren Informationsbaustein (Puzzleteil: persönliche Erfahrung im Betrieb) mit den schon im ersten Praktikum gemachten Erfahrungen zu kombinieren. So entsteht zusammen mit den schon vorhandenen Informationsbruchstücken ein immer klareres und stärkeres Bild im Kopf von der eigenen beruflichen Zukunft. Dabei wird zudem deutlich werden, welchen Platz er/sie in der Gesellschaft haben will und wo er/sie gebraucht wird in einer Solidargesellschaft, einem großen Puzzle, in der jeder und jede seinen/ihren Platz hat.

Orientierungsrahmen

Das Puzzle als Symbol für Zugehörigkeit und für ein noch zu entwerfendes Bild von einem Platz im Leben lässt die Auseinandersetzung mit folgenden Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilbereichen des FvU zu:

✝ Religion

- Wie bin ich?
- Was gehört für mich zu einem glücklichen Leben?
- Was heißt Liebe?
- Wie soll mein Freund/Partner sein?
- Welche Verantwortung tragen wir füreinander?

🏢 Wirtschaft

- Wie und wo finde ich einen passenden Praktikumsplatz für mich?
- Wie wird die Entlohnung in verschiedenen Beschäftigungsformen festgelegt?
- Wie ist ein Unternehmen organisiert?
- Wie werden die unterschiedlichen Interessen von Arbeitgebern und Arbeitnehmern im Betrieb vertreten?

🌐 Erdkunde

- Wie orientiere ich mich mithilfe eines Geoinformationssystems?
- Wie kann ich damit Karten auswerten oder erstellen?
- Wie analysiere ich Lieblingsorte und Orte in meiner Umgebung als geografische Räume?
- Wie wandeln sich Räume im Laufe der Zeit?

📖 Deutsch

- Wie stark bin ich?
- Wie bewerbe und präsentiere ich mich?
- Wie gehen literarische Figuren mit Stärken und Schwächen um, wie werden sie in Filmen oder Theaterstücken mit welchen Mitteln dargestellt?
- Wie werden Liebe und Freundschaft literarisch umgesetzt?
- Was kann ich in der Reflexion des Praktikums für meine Zukunft lernen?
- Wie vertrete ich meine Meinung?
- Wie kann ich eine Ortsbeschreibung zu einem Lieblingsplatz erstellen?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: Puzzleteile (1. Schritt), Arbeitsblatt, Klebepunkte (2. Schritt), Kärtchen (3. Schritt), 2 große Bögen Pappe (4. Schritt)

1. Schritt: Brainstorming (Anknüpfung an das Thema 8.3 »Arbeits-Zeit«)

Puzzleteile liegen in der Kreismitte ausgebreitet. Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, sich daran zu erinnern, welche Bedeutung Puzzleteile für die Auseinandersetzung mit dem Thema 8.3 »Arbeits-Zeit« im letzten Schuljahr hatten (Sinnbild für die Ergänzung noch fehlender Aspekte in der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung des ersten Betriebspraktikums und im Besonderen für das noch fehlende Puzzleteil »Erfahrung« durch das erste Betriebspraktikum). Ergebnisse der Arbeit in Klasse 8 werden im Klassengespräch zusammengetragen. Hier lassen sich die Puzzleteile aus dem Abschnitt »Methodische Arbeitshilfe« zum Thema 8.3 noch einmal einsetzen. Das nun im Folgenden vorgestellte Thema stellt eine Fortführung dessen dar, was bisher zur Erkenntnisgewinnung im eigenen Berufsorientierungsprozess erarbeitet wurde. Zunächst geht es in den folgenden Übungen um eine Standortbestimmung im eigenen Berufsorientierungsprozess.

2. Schritt: Bestandsaufnahme

A Einzelarbeit

Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, über ihr zukünftiges berufliches und privates Leben nachzudenken, indem sie in einer Liste ihre zehn wichtigsten persönlichen Werte und Ziele kennzeichnen, anschließend fünf daraus auszuwählen, um diese in einem letzten Schritt in eine Rangfolge zu bringen⁵. Im Entscheidungsfindungsprozess helfen die Fragen: Was ist wichtiger für mich? Was bedeutet ... für mich? Was würde geschehen, wenn einer der beiden Werte wegfiele? Diese Phase benötigt Ruhe und Zeit.

B Partnergespräch

In einem anschließenden Partnergespräch stellen einander die Schülerinnen und Schüler ihre Überlegungen vor und vergleichen und hinterfragen die gewählte Rangfolge des jeweils anderen. Hierbei können sich noch weitere Hinweise ergeben, die zu einer Änderung der eigenen Rangliste führen. Zur Ermittlung der Partnerin oder des Partners eignen sich hier Sprichwortkarten zum Thema Arbeit, die auch in der weiteren Beschäftigung mit dem Thema Anwendung finden können.⁶

C Klassengespräch

Im Klassengespräch werden die erarbeiteten Ergebnisse zusammengetragen. Dazu bepunkten die Schülerinnen und Schüler auf einer Liste an der Pinnwand ihren höchsten Wert mit roten Punkten, ihren zweithöchsten Wert mit grünen Punkten.

Im Reflexionsgespräch können folgende Fragen helfen:

- *Wie lässt sich dieses Ergebnis interpretieren?*
- *Welchen Werten wurde wenig Bedeutung beigemessen?*
- *Auf welche Werte könnte man verzichten, auf welche nicht?*
- *Mit welchem Ergebnis hätten wir so nicht gerechnet?*

3. Schritt: Mein Wunschberuf

Die Schülerinnen und Schüler erhalten den Auftrag, ihren momentanen Berufswunsch auf ein Kärtchen zu schreiben und dieses verdeckt in die Kreismitte zu legen. Schülerinnen und Schüler, die noch keinen konkreten Berufswunsch haben, beschriften die Karte mit einem X. Nun werden sie aufgefordert, durch den Raum zu gehen und bei der Begegnung mit einem Mitschüler oder einer Mitschülerin stehen zu bleiben, den eigenen Berufswunsch mit dem Partner auszutauschen und ihn kurz zu begründen. Auch diejenigen, die noch keinen Wunsch haben, müssen begründen, warum sie noch keine vorläufige Entscheidung getroffen haben. Wenn ein reger Austausch stattgefunden hat, setzen sich alle wieder in den Kreis. In der Zwischenzeit hat die Lehrperson die Berufswunschkarten aufgedeckt. Nun wird eine Schülerin oder ein Schüler gebeten, eine Karte auszuwählen und sie einer Mitschülerin oder einem Mitschüler zuzuordnen, indem sie/er den Berufswunsch mit Begründung nennt. Dieser wiederum nimmt eine neue Karte und nennt den Namen der Mitschülerin oder des Mitschülers mit der Begründung für dessen Berufswunsch usw. Mit dieser Übung erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Überblick über Berufswünsche in der Klasse und evtl. Anregungen bezüglich ihrer eigenen Berufsorientierung.

Geeignete Reflexionsfragen könnten sein:

- *Habe ich neue Berufe kennengelernt?*
- *Halte ich die Berufswünsche meiner Mitschüler für realistisch?*
- *Erscheinen mir die Begründungen für die Berufe logisch?*

⁵ Nach einer Idee von Ilse Könke (2005): Das Berufspraktikum. Donauwörth: Auer Verlag.

⁶ Fritz, Sabine/Ebner, Peter H. (2005): Berufswahl. Das will ich. Das kann ich. Das mach ich. Lebensplanung spielerisch ausprobieren. Mülheim: Verlag an der Ruhr.

4. Schritt: Räumliches Meinungsbild zur persönlichen Berufsorientierung

In dieser Übung geht es um die Reflexion des persönlichen Berufswahlprozesses. Die Lehrperson nennt unterschiedliche Aussagen, die die Einstellungen und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler zur Berufsorientierung zum Inhalt haben.⁷ Diese positionieren sich zu jeder Aussage zwischen den beiden Polen »Ich stimme zu« und »Ich stimme nicht zu« (in einigem Abstand auf den Fußboden gelegte beschriftete Pappen). Alternativ kann auch ein Gegenstand die Mitte des Raums markieren. Die Schülerinnen und Schüler stehen im Außenkreis. Je mehr die Aussage auf die persönliche Situation zutrifft, desto näher rückt er/sie in die Kreismitte. Einige Aussagen regen dazu an, sie sofort zu besprechen oder Fragen zu stellen.

Mögliche Aussagen:

- *Ich weiß schon genau, welchen Beruf ich einmal ausüben möchte.*
- *Ich habe mich intensiv nach den Verdienstmöglichkeiten in einzelnen Berufen erkundigt.*
- *Ich weiß schon gut über meine Fähigkeiten und Stärken Bescheid.*
- *Ich kann über meine Fähigkeiten und Stärken frei sprechen.*
- *Ich weiß über berufliche Möglichkeiten nach dem Schulabschluss Bescheid.*
- *Ich habe meinen Berufswunsch schon sehr lange.*
- *Ich weiß über die wichtigsten Tätigkeiten in meinem Wunschberuf Bescheid.*
- *Ich weiß über die Tätigkeiten, die meine Eltern im Rahmen ihrer Arbeit verrichten, genau Bescheid.*
- *Viele geben mir Ratschläge zu meiner Berufswahl.*
- *Ich sehe sehr optimistisch in meine berufliche Zukunft.*
- *Ich lege Wert auf die Meinung meiner Freunde.*
- *Ich weiß aufgrund des ersten Praktikums ganz genau, welchen Beruf ich nicht ausüben möchte.*
- *Für mein zweites Praktikum habe ich mir viel vorgenommen. Jetzt weiß ich, worum es geht, und ich werde die Wahl meines nächsten Praktikumsplatzes nicht dem Zufall überlassen.*
- *Ich weiß genau, wie ich eine Bewerbung schreiben muss.*
- *Ich weiß, wie ein Ausbildungsvertrag aussieht und welche Rechte ich als Auszubildender habe.*
- *Ich habe keine Angst vor einem Bewerbungsgespräch.*
- *Ich bin gut auf Einstellungstests vorbereitet.*
- *Sollte ich die Anforderungen für meinen Traumberuf nicht erfüllen können, habe ich mir Alternativen überlegt.*
- *Meine Eltern sagen mir oft, was ich werden soll.*
- *Ich kenne die Chancen, die ich in meinem Traumberuf auf dem Arbeitsmarkt habe.*
- *Ich weiß, welche Karrierechancen mir mein Wunschberuf bietet.*
- *Ich weiß, welches Image mein Wunschberuf in der Öffentlichkeit hat.*
- *Ich bin sicher, dass ich einmal meinen Wunschberuf ausüben werde.*
- *Ich kann das, was mir wichtig ist, in dem von mir gewählten Beruf verwirklichen.*

5. Schritt: Zusammenfassung und Auswertung Die Lehrperson fasst gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern die Ergebnisse der Übungen zusammen, indem sie mit ihnen herausarbeitet, worum es in den verschiedenen Übungen ging:

1. Übung:

Persönliche **Werte** haben einen Einfluss auf die **Motivation und Anstrengungsbereitschaft**, für bestimmte Ziele zu kämpfen. Diese muss man kennen. Kenne ich meine Werte?

2. Übung:

Persönliche momentane **Berufswünsche** und Ziele stehen in einem Zusammenhang zu den persönlichen Werten. Passen meine Werte und Ziele zu meinen Berufswünschen?

3. Übung:

Im Vergleich mit den Mitschülerinnen und Mitschülern lässt sich die eigene Position, »der Stand der Dinge« erkennen. Dieses macht mir deutlich, welche **Aspekte in meiner persönlichen Berufsorientierung** ich noch nicht bedacht habe.

Wo stehe ich in meiner persönlichen Berufsorientierung und welche Aspekte/Themen muss ich noch näher beleuchten?

An dieser Stelle wird das um ein Puzzleteil erweiterte Symbol gezeigt. Es steht für weitere Aspekte der Berufswahlorientierung und für die Auseinandersetzung mit den oben genannten Fragestellungen, die im Orientierungsrahmen in der Auswahl der fachbezogenen Teilaspekte einen differenzierteren Ausdruck erhalten.

Anregungen zur Weiterarbeit

- Viele innerschulische und außerschulische Maßnahmen zur Berufsorientierung, die in und mit den Schulen stattfinden, lassen sich an diesen Einstieg anbinden.

⁷ Fritz, Sabine/Ebner, Peter H. (2005): Berufswahl. Das will ich. Das kann ich. Das mach ich. Lebensplanung spielerisch ausprobieren. Mülheim: Verlag an der Ruhr.



10 Der Fächerverbindende Unterricht im Jahrgang 10

Der Fächerverbindende Unterricht (FvU) im *Projekt : Schule* ist aus pädagogischer Perspektive sowie in Anlehnung an die staatlichen Curricula in Doppeljahrgängen strukturiert worden. Um in diesem Jahrgang den FvU gut zu gestalten, empfiehlt es sich, in diesem Bildungsplan auch das Kapitel zum vorhergehenden Jahrgang zur Kenntnis zu nehmen. Dort finden sich viele wichtige Aspekte, die auch für diese Jahrgangsstufe gelten.

10

10.1 Deutschland in Europa

Hoffnung über Grenzen hinaus



Religion

Deutschland im europäischen Wirtschaftsraum



Wirtschaft

Deutschland im europäischen Integrationsprozess



Politik

Eine Nation auf dem Weg nach Europa



Geschichte

Strukturen und Strukturwandel in Europa



Erdkunde

Grenzgänger



Deutsch

10.2 Wofür es sich zu leben lohnt

Lebensperspektiven

Zwischen Sicherheit und Risiko

Menschenwürde

Nachhaltige Entwicklung

Lebenslanges Lernen

ESD-GEM

10.1 Deutschland in Europa



Thematische Einführung

Das Thema 10.1 »Deutschland in Europa« schließt sich inhaltlich an das Thema 9.1 »Macht und Verantwortung« an. Es beleuchtet die deutsche Geschichte von der deutschen Teilung bis in die Gegenwart. Die Schülerinnen und Schüler sind kurz vor ihrem Schulabschluss dazu herausgefordert, sich mit der Lebenswirklichkeit eines vereinten Europas aus unterschiedlichen Perspektiven auseinanderzusetzen.

Der europäische Integrationsprozess entspringt dem Wunsch der Menschen nach einem dauerhaften Frieden in Europa nach den schrecklichen Erfahrungen in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Besonders Deutschland fällt für die Stiftung und Sicherung eines solchen Friedens eine historische (deutsche Einheit und europäische Integration als zwei Seiten derselben Medaille), geografische (Mitte und bevölkerungsreichstes Land Europas) und nicht zuletzt auch politisch-ökonomische Schlüsselrolle zu. Denn wie kaum ein zweites Land profitiert es ökonomisch von einem europäischen Binnenmarkt mit einer gemeinsamen Währung und trägt dadurch gleichzeitig erheblich mit an der Verantwortung für eine gesellschaftliche Gerechtigkeit in ganz Europa. Frieden in Europa ist deshalb immer auch aus der Perspektive der europäischen Wertegemeinschaft zu betrachten.

Die politischen Strukturen, die durch den europäischen Integrationsprozess geschaffen werden, sind für viele Bürgerinnen und Bürger allerdings kaum noch zu durchschauen. Vieles, was auf den Ebenen der EU entschieden wird, scheint auf den ersten Blick kaum etwas mit dem Alltagsleben zu tun zu haben. Doch eher das Gegenteil ist der Fall und immer mehr wichtige Kompetenzen werden von den nationalen Behörden an die gemeinsame Politik der EU und ihre Administration abgetreten. Deshalb ist es bei diesem Thema besonders wichtig, den Schülerinnen und Schülern auch bezüglich des politischen Systems der Europäischen Union Kompetenzen zu vermitteln. Nur so kann der Wunsch nach einem dauerhaften Frieden in Europa auch langfristig zur Wirklichkeit werden.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können einen zusammenhängenden Überblick über die historischen Ereignisse in Deutschland im 20. Jahrhundert geben.
- können Aspekte des europäischen Integrationsprozesses aus unterschiedlichen fachbezogenen Perspektiven darstellen.
- sind in der Lage, Querverbindungen zwischen diesen Perspektiven herzustellen.
- können Hoffnungen und Befürchtungen für die Zukunft eines Friedens in Europa formulieren.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema heißt »Deutschland in Europa«. Werte dein neu gewonnenes Wissen aus und ergänze Schritt für Schritt die im neunten Schuljahr begonnene Zeitleiste.
- b) Erstelle am Computer eine Präsentation, in der der europäische Integrationsprozess aus politischer Sicht erläutert wird.
- c) Erstelle weitere Präsentationen, die sich mit den historischen Stationen der europäischen Einigung auseinandersetzen oder gemeinsame wirtschaftliche Errungenschaften zeigen.
- d) Was werden wohl die nächsten Stationen auf dem Weg der europäischen Einigung sein? Äußere im Klassengespräch Hoffnungen und Befürchtungen.

Methodische Arbeitshilfe

**10.1 Deutschland
in Europa****Symbol • Zeichen • Bild**

So wie Staatsflaggen als nationale Symbole Ideen, Grundüberzeugungen und den Zusammenhalt von Bürgern Ausdruck verleihen, wird der Wille zur politischen Zusammengehörigkeit mit der Europaflagge für einen Staatenverbund versinnbildlicht. Zwölf goldene fünfzackige Sterne auf blauem Hintergrund, dem Himmel über dem Abendland, sind seit 1986 Symbol für die Europäische Union.

Die Sterne stehen stellvertretend für die verschiedenen Völker in Europa, die Zahl zwölf soll an antike und christliche Vorstellungen erinnern und Vollkommenheit, Beständigkeit und Einheit versinnbildlichen. Im Kreis angeordnet, sich nicht berührend, verleihen sie der Vision von Solidarität und Harmonie zwischen den europäischen Völkern Ausdruck und stehen für eine gemeinsame europäische Identität jenseits aller innereuropäischer Gruppierungen und Zusammenschlüsse.

Der Weg vom ersten Zusammenschluss einzelner Staaten (EWG 1957) in der Präambel im Grundgesetz bis zum umfassenden Vertrag von Maastricht (EU 1992) war nicht einfach. Deutschland bestärkt jedoch seinen Willen, durch ein vereintes Europa dem Frieden in der Welt zu dienen.

Orientierungsrahmen

Die Europaflagge als Symbol für eine gemeinsame europäische Identität lässt die Auseinandersetzung mit folgenden Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilaspekten zu:

Wirtschaft

- Welche Bedeutung hat die EU für unseren Wirtschaftsraum?
- Wie entstand unsere gemeinsame europäische Währung, der Euro?
- Wie funktioniert unser Zahlungsverkehr?
- Vor welchen Herausforderungen steht Europa im Zuge der Globalisierung?

Politik

- Wie funktioniert das Aufnahmeverfahren in die EU?
- Welche Konsequenzen hat der Beitritt eines Landes für die Menschen in diesem Land und in den anderen Ländern der EU?
- Welche Probleme und Chancen ergeben sich aus dem europäischen Integrationsprozess?

Geschichte

- Was ist der Kalte Krieg und welche Rolle spielte er beim Wiederaufbau und während der Teilung Deutschlands?
- Welche historischen Meilensteine gibt es auf dem Weg zur europäischen Integration der Bundesrepublik?
- Wie wurde die Teilung Deutschlands überwunden?
- Welche Rolle spielten dabei die Bürger?
- Wurden ihre Erwartungen erfüllt?

Erdkunde

- Worin unterscheiden sich die Staaten Europas?
- Welche strukturellen Folgen hat der europäische Integrationsprozess für verschiedene Regionen?

Religion

Dieses Thema gibt keinen eindeutigen Hinweis auf eine religiöse Perspektive.

Es sind unterschiedliche Anknüpfungspunkte denkbar:

- Wo sind dem menschlichen Verstehen Grenzen gesetzt?
- Wie geht der christliche Glaube mit diesen Grenzen (im Leben, im Leiden, Sterben und Tod) um?
- Welche Antworten auf Lebensfragen bietet der Islam als wichtige Religion in Europa?

Deutsch

- Was verbindet uns, was trennt uns?
- Wie gehen ich und andere mit Grenzen und Grenzerfahrungen um?
- Was erzählen mir Geschichten und Berichte von der Überwindung von Grenzen im Denken und Handeln?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: blaues Tuch, beschriftete Sterne, Kärtchen (1. Schritt), Flaggen der Mitgliedsstaaten der EU mit Infotexten (2. Schritt)

1. Schritt: Brainstorming zum Thema »Union«

Vorbereitung:

In der Kreismitte liegt ein blaues Tuch ausgebreitet. Zwölf Sterne mit der unbeschrifteten Seite nach oben sind in Kreisform darauf gelegt, ohne dass diese sich berühren.

Durchführung:

Die Schülerinnen und Schüler gehen der Frage »Was ist eine Union?« nach. Sie sammeln Wörter, die eine ähnliche Bedeutung haben (Gemeinschaft, Organisation usw.). Diese werden auf Kärtchen geschrieben und in die Mitte des Sternenkreises gelegt. Anschließend werden die Merkmale einer Gemeinschaft herausgearbeitet (gemeinsames Interessen und Ziele, gegenseitige Hilfe usw.). Auch diese werden auf Kärtchen geschrieben und zu den anderen gelegt.

2. Schritt: Die EU-Mitgliedsstaaten

Vorbereitung:

Alle Flaggen der EU-Mitgliedsstaaten werden gut sichtbar auf dem Fußboden verteilt mit dem Hinweis, dass diese zu einer Union gehören. Eine Europakarte ist aufgehängt.

Durchführung:

Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, eine Flagge auszuwählen und den Text¹ auf der Rückseite »ihrer« Landesflagge durchzulesen und sich möglichst viele Informationen zu merken. An der Europakarte sollen sie dann die geografische Lage »ihres« Landes bestimmen und darauf achten, welches die angrenzenden Länder sind. Wenn alle zurück im Stuhlkreis sind, werden sie gebeten, ihre Flagge für alle sichtbar vor sich zu halten, sich die Flaggen der anderen anzuschauen, diejenigen zu benennen, die sie kennen, und erste Informationen über das betreffende Land auszutauschen.

3. Schritt: Frage-Antwort-Spiel

Um weitere Informationen zu den Ländern zu erhalten, sind Fragen und Aufforderungen zusammengestellt, die in der folgenden Phase in Form eines Spiels thematisiert werden. Dabei werden die Kenntnisse über die EU-Mitgliedstaaten, ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede verdeutlicht. Nach Beendigung des Spiels werden alle Flaggen um den Sternkreis am Boden angeordnet.

Mögliche Fragen

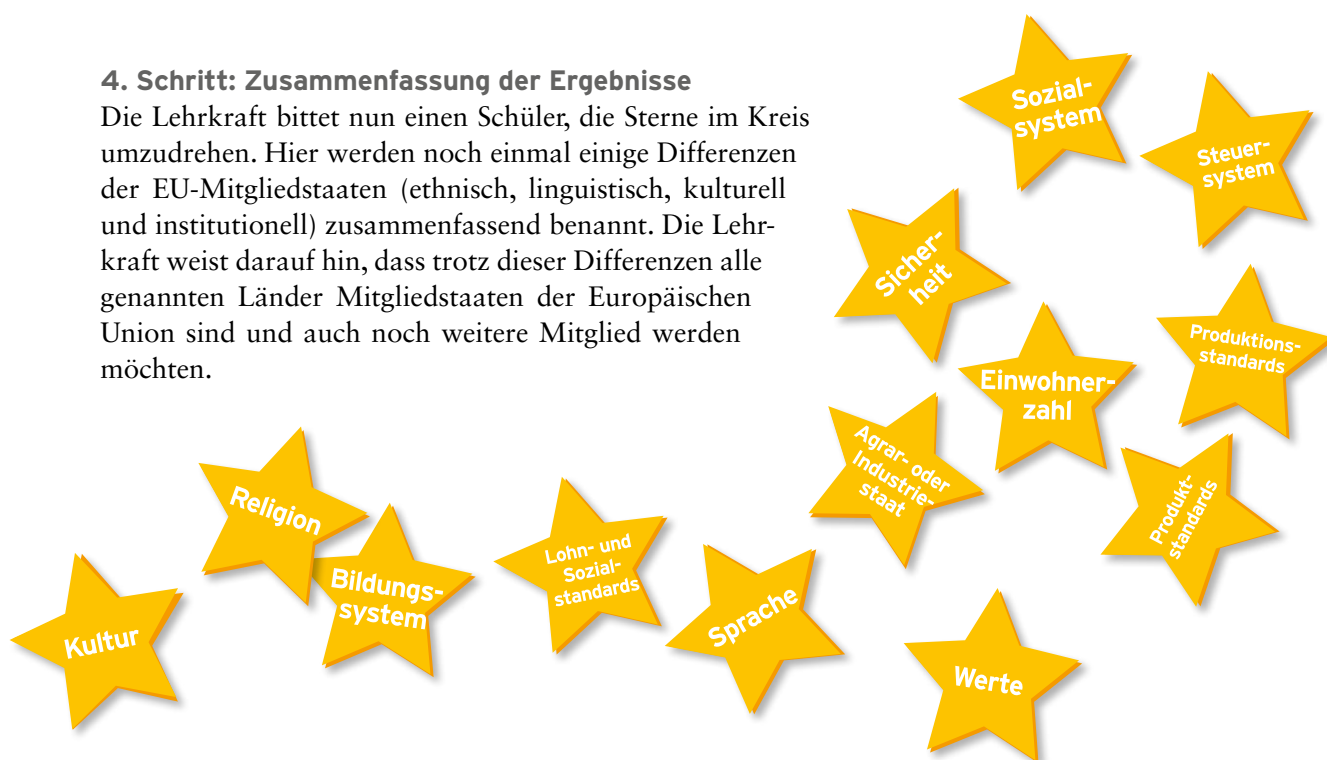
Die Beantwortung einiger Fragen ist nur durch die Ermittlung von Gruppen oder Reihen möglich. Hierzu sollten die Schülerinnen und Schüler aufstehen und die Ergebnisse auch räumlich erfahrbar machen. Hier besteht dann die Möglichkeit, einige Schülerinnen und Schüler genauere Auskunft geben zu lassen.

1. *Welches Land hat die Staatsform einer Monarchie?*
2. *Welche Länder sind Republiken?*
3. *Welches ist das größte Land von der Fläche her, welches das kleinste?*
4. *Welches Land ist das bevölkerungsreichste, in welchem wohnen die wenigsten Menschen?*
5. *Welche Länder sind Inseln?*
6. *Welche Länder haben neben der eigenen Sprache noch eine weitere EU-Amtssprache?*
7. *Welche Länder gehören zu den Gründungsstaaten der EU?*
8. *Welches Land ist als letztes beigetreten?*
9. *Welche Länder locken Touristen mit einer Küste an?*
10. *In welchem Land gibt es viele Berge?*
11. *Welches Land hat Zugang zum Meer und auch Berge zu bieten?*
12. *In welchem Land ist der Euro nicht die Währung?*
13. *Welche Wirtschaft eines Landes ist vorwiegend industriell geprägt?*
14. *Welche Wirtschaft eines Landes ist vorwiegend landwirtschaftlich geprägt?*
15. *Wo stellt der Tourismus in der Wirtschaft eine wichtige Einnahmequelle dar?*
16. *Welches Land hat viele Bodenschätze?*
17. *In welchem Land leben verschiedene Volksgruppen?*
18. *Welches Land hat einen berühmten Erfinder, Wissenschaftler, Musiker ... hervorgebracht?*
19. *Über welche Berühmtheit in eurem Land habt ihr gestaunt, weil ihr nicht wusstet, dass sie von dort kommt?*
20. *Welche Industrie- und Wirtschaftszweige sind in deinem Land wichtig (Elektronik, Mode, Weinproduktion, Fahrzeugbau, Luft- und Raumfahrt, Schifffahrt, Baugewerbe, Stahlindustrie, Banken- und Versicherungssektor, chemische und pharmazeutische Erzeugnisse, Lebensmittelverarbeitung, Agrarsektor, Petrochemie, Metallverarbeitung, Erdölraffinerie, Dienstleistung, Maschinenbau, Informationstechnologie, Holzzeugnisse ...)?*
21. *Welches Essen ist auch in Deutschland bekannt, welches ist völlig fremd?*

¹ Im Internet: http://europa.eu/abc/european_countries/eu_members/germany/index_de.htm.

4. Schritt: Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Lehrkraft bittet nun einen Schüler, die Sterne im Kreis umzudrehen. Hier werden noch einmal einige Differenzen der EU-Mitgliedstaaten (ethnisch, linguistisch, kulturell und institutionell) zusammenfassend benannt. Die Lehrkraft weist darauf hin, dass trotz dieser Differenzen alle genannten Länder Mitgliedstaaten der Europäischen Union sind und auch noch weitere Mitglied werden möchten.

**5. Schritt: Diskussion**

Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, ihr Vorwissen in die Diskussion zur Fragestellung »Was haben die EU-Mitgliedsstaaten überhaupt – trotz all der herausgearbeiteten Differenzen – gemeinsam (europäische Wertegemeinschaft) und was bewegt sie dazu, Mitglied zu sein oder werden zu wollen?« einzubringen. Dabei unterstützen die in der Sternenkreismitte erarbeiteten Begriffe aus dem 1. Arbeitsschritt die Auseinandersetzung mit dieser Fragestellung.

6. Schritt: Vorstellung des Themas

Die Lehrkraft stellt nun das neue Thema vor, indem sie Diskussionsbeiträge und Fragen, die in der Diskussion genannt wurden, in den größeren Orientierungsrahmen des neuen Themas stellt und um weitere mögliche Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilaspekten ergänzt.

Anregungen zur Weiterarbeit

- Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit Karikaturen, Aussprüchen, Zeitungsartikeln etc. zum Thema auseinander. Bsp.: »Die Einigung Europas mit den bisherigen Methoden gleicht dem Versuch, ein Omelette zu backen, ohne die Eier zu zerschlagen« (Paul Lacroix).
- Die Schülerinnen und Schüler vertiefen die Auseinandersetzung mit dem Begriff »Union«, indem sie ihnen bekannte Gemeinschaften (Familie, Klasse, Sportmannschaft, politische Partei, Umweltorganisation usw.) nennen und jeweils deren gemeinsame Interessen und Ziele herausarbeiten. Danach recherchieren sie Staatengemeinschaften in der Geschichte (Bündnisse der Weltkriege, politische Allianzen in Europa, NATO, Warschauer Pakt, Völkerbund, Vereinte Nationen, Europäische Union usw.).
- Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich in Gruppen mit Parteien, religiösen Gemeinschaften und Jugendorganisationen, die gesellschaftliches und politisches Engagement ermöglichen. Dafür recherchieren sie im Internet, das auf Websites viele Informationen in sehr kompakter und gut aufbereiteter Form über ein breites Spektrum an nicht staatlichen Organisationen bereithält.² Anschließend stellen sie diese der Klasse vor. Auf einer Liste mit allen vorgestellten Organisationen punkten die Schülerinnen und Schüler. Experten derjenigen Organisation (oder auch mehrerer Organisationen), die die meisten Punkte erhalten haben, werden von der Gruppe zu einem Gespräch in die Klasse eingeladen. Zur Vorbereitung des Gesprächs werden in Gruppen Fragen gesammelt.
- Die Schülerinnen und Schüler führen eine Umfrage bei Institutionen und Dienstleistungsbetrieben durch, inwieweit deren Arbeit von der EU beeinflusst ist.
- Kampagnenvideo »Du bist Deutschland«
In Anlehnung an die auf ein neues deutsches Nationalgefühl zielende Social-Marketing-Kampagne »Du bist Deutschland« erhalten die Schülerinnen und Schüler den Auftrag, einen Film zu drehen, in dem sie sich mit ihrem persönlichen Bild von Deutschland und dem »Deutsch-Sein« auseinandersetzen.³
- Fotoausstellung »Wer ist Deutschland?«
Die Schülerinnen und Schüler gestalten eine Fotoausstellung unter der Fragestellung »Wer ist Deutschland?«. Mit selbst entworfenen Handzetteln können sie für den Besuch der Ausstellung werben. Ziel ist nicht eine passive Betrachtung, sondern es geht vielmehr um die Möglichkeit, mit den Betrachtern der Ausstellung ins Gespräch zu kommen.

² Lernort Europa – die Zukunft sind wir. Eine Handreichung für den Unterricht zum Thema »Europa«. Sammlung des Deutschen Industrie und Handelskammertages von 150 Internet-Links zu schultauglichen Internetinformationen über Europa. Im Internet: http://ec.europa.eu/deutschland/service/youth_downloads_de.htm.

³ »Du bist Deutschland« ist eine Initiative der Partner für Innovation, die von 25 Medienunternehmen ins Leben gerufen und von der Bertelsmann koordiniert wurde. Erklärtes Ziel der Kampagne war, »Initialzündung einer Bewegung für mehr Zuversicht und Eigeninitiative in Deutschland« zu sein und die Bundesbürger zu »mehr Selbstvertrauen und Motivation« anzustoßen. Im Internet unter: http://de.wikipedia.org/wiki/Du_bist_Deutschland.

⁴ Andrea Meschede/Sabine Kühmichel/Julia Behr/Wolfgang Sander (2008): Projekt Integration. Baustein 4: »Wohngemeinschaft Deutschland«. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

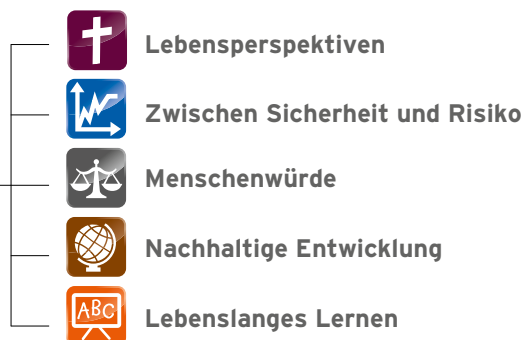
- Die Chaos-WG »Wohngemeinschaft Deutschland«
Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten die Bedingungen für ein gelungenes Zusammenleben im »Zuwanderungsland« Deutschland. Über das Bild einer Wohngemeinschaft wird veranschaulicht, welche für alle Bewohner geltenden Regeln für ein harmonisches Zusammenleben notwendig sind. Verschiedene »Modelle« des Zusammenlebens mit ihren Vor- und Nachteilen werden anhand dieses Bildes diskutiert. »Anhand eines Rasters (in dem die unterschiedlichen Bereiche durch »Zimmer« symbolisiert sind) werden Aspekte wie Toleranz, Sprache/Kommunikation, Regeln für gemeinschaftlich genutzte Räume und das Zusammenleben, Übertragung von Aufgaben, Freiheit und Privatsphäre im eigenen Zimmer etc. herausgearbeitet [s. Info 04.01]. Die konkreten Aspekte und Regeln der Wohngemeinschaft sollen später auf die komplexere und abstraktere »Wohngemeinschaft Deutschland« übertragen werden.«⁴
- Einbürgerungstest
Anhand der Beschäftigung mit dem interaktiven Fragekatalog zum bundeseinheitlichen Einbürgerungstest⁵ können die Schülerinnen und Schüler ihr eigenes Wissen überprüfen. Die Onlineabfrage kann in bestimmten Themenfeldern erfolgen (Politik in der Demokratie/ Geschichte und Verantwortung/Mensch und Gesellschaft) und sollte zu Beginn der Auseinandersetzung mit dem Thema in Partnerarbeit durchgeführt werden, um strittige Fragen auch diskutieren zu können. Eine erneute Abfrage am Ende der Einheit in Einzelarbeit macht den Wissenszuwachs deutlich.
- »Heimatkoffer«⁶
 - a) Die Schülerinnen und Schüler erhalten den Arbeitsauftrag, sich vorzustellen, eine Familie oder eine Freundesgruppe zu sein, die ihre Heimat verlassen muss. Welche Gründe könnten sie dann veranlassen, die Heimat zu verlassen?
 - b) Ein zweiter Auftrag für die Gruppe besteht darin, einen virtuellen kulturellen Koffer (Heimatkoffer) zu packen, der alles enthält, was ihnen dafür wichtig ist (konkrete und auch abstrakte Dinge, die die Kultur repräsentieren, z. B. Werte, Bräuche, Traditionen, werden auf Karten festgehalten – eine Idee pro Karte). Eine Auswertung folgt im Plenum unter der Fragestellung, wie und wodurch sich kulturelle Prägungen beschreiben lassen. Auch können Unterschiede zwischen den Gruppen erörtert werden. Bei einer geschlechterspezifischen Einteilung der Gruppen kann zudem die besondere kulturelle Prägung in Bezug auf Frau- oder Mannsein diskutiert werden.

⁵ Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge stellt alle für den Einbürgerungstest zugelassenen Fragen online zur Verfügung. Nach der Bearbeitung jeder Frage wird die richtige Antwort angezeigt. Der Test besteht aus 310 Fragen, davon 300 allgemeine Fragen und 10 Fragen zu den Bundesländern. Der Einbürgerungstest in Form von Lernkarten ist zudem als Download vom Bundesministerium des Inneren zur Verfügung gestellt unter www.i-punkt-projekt.de/downloads/einbuergierungstest-lernkarten.pdf.

⁶ Idee nach Aktion Kinder- und Jugendschutz (AKJS) Schleswig Holstein (2002): Demokratie lernen – Zivilcourage zeigen! Kiel.



10.2 Wofür es sich zu leben lohnt



Thematische Einführung

Mit dem Thema 10.2 »Wofür es sich zu leben lohnt« schließt nicht nur der Fächerverbindende Unterricht, sondern es endet auch die Schullaufbahn der Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I. Deshalb ist dieses Thema so gewählt, dass es über den schulischen Zusammenhang hinaus in das zukünftige Leben der Schülerinnen und Schüler weist. Damit legt es einen besonderen Schwerpunkt auf den Begriff der Nachhaltigkeit.

Dieser Begriff lässt sich auf unterschiedlichen Ebenen entfalten. Ein wichtiger Aspekt ist dabei der Umgang mit lebenswichtigen Ressourcen der Erde, der nur unter der Perspektive des nachhaltigen Handelns verantwortbar ist. Überall dort, wo dieser Nachhaltigkeit nicht genügend Beachtung geschenkt wird, werden Menschen von der Teilhabe am Wohlstand ausgeschlossen. Deshalb ist diese Ebene immer auf das Engste mit der nachhaltigen Gestaltung des menschlichen Miteinanders verknüpft. Eine weltweit leider immer noch nicht überall akzeptierte Grundlage dafür sind die Menschenrechte. Dort, wo diese verletzt werden, kann nicht nachhaltig gehandelt werden und damit auf Dauer keine Gerechtigkeit entstehen.

Der Begriff der Nachhaltigkeit ist aber auch im persönlichen Bereich wichtig. Besonders für Jugendliche und junge Erwachsene gestaltet sich der Umgang mit den eigenen Ressourcen schwierig und ist noch zu lernen. Die Frage zum Umgang mit (eigenem) Geld stellt sich mehr denn je vor dem Hintergrund des Umbaus der Sozialsysteme. Geldanlage, Kredit und Versicherungen müssen deshalb ebenso aus der Perspektive des nachhaltigen Handelns betrachtet werden. Diese Überlegungen sind aber auch immer eingebettet in eine persönliche Stellungnahme dazu, wofür es sich zu leben lohnt. Nur wenn es Schülerinnen und Schülern gelingt, ihrer persönlichen Zukunft einen tragenden Sinn jenseits kurzfristigen Konsums zu verleihen, bekommt lebenslanges Lernen eine persönliche Relevanz und ihr Handeln im Großen wie im Kleinen kann selbstständig und nachhaltig gelingen. Im Rahmen dieses Themas bietet sich auch in der Auseinandersetzung mit zentralen Glaubensinhalten anderer Religionen eine Standortbestimmung für den eigenen Glauben an.

Verbindungsstandards

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können sich selbst Rechenschaft darüber geben, welche Werte, Grundlagen und Ziele ihr Leben in Zukunft bestimmen sollen.
- sind in der Lage, andere Lebensentwürfe mit den eigenen abzugleichen.
- wissen, dass gelingendes Leben nicht nur von einem selbst, sondern auch von der Gesellschaft abhängt, und können u. a. ökonomische Gelingens- und Misslingensaspekte diskutieren.
- kennen das abstrakte Prinzip der Nachhaltigkeit.
- können den Gedanken der Nachhaltigkeit im eigenen Handeln umsetzen.
- sind in der Lage, den Alltag und das Lebensgefühl von Jugendlichen und jungen Erwachsenen und ihre Gedanken, Wünsche, Probleme und Träume medial wiederzugeben.

Beispielaufgaben

- a) Dieses Thema heißt »Wofür es sich zu leben lohnt«. Wofür lohnt es sich deiner Meinung nach zu leben? Erstelle deine persönliche Mindmap dazu.
- b) Überlege, wofür andere Menschen leben oder auch gelebt haben. Entspricht das auch deiner Auffassung?
- c) Diskutiert in der Klasse über eure möglichen Lebenswege und was dafür oder dagegen spricht, dass diese Wege euch gelingen. Welchen Beitrag könnt ihr leisten und was muss die Gesellschaft dafür tun?
- d) Welche Rolle spielt nachhaltiges Handeln in einer Welt mit den unterschiedlichsten Auffassungen vom Leben?
- e) Entwickelt Drehbücher für Kurzfilme, die jeweils junge Menschen in den Mittelpunkt stellen, die zu Beginn ihres selbstständigen Lebensweges stehen. Denkt dabei nicht nur an Menschen in eurer Umgebung, sondern auch an Menschen, die woanders auf der Welt unter ganz anderen Umständen erwachsen werden.
- f) Dreht und produziert diese Kurzfilme. Stellt die besten Ergebnisse in einer Veranstaltung oder bei eurem Schulabschluss der Öffentlichkeit vor.

Methodische Arbeitshilfe

10.2 Wofür es sich
zu leben lohnt**Symbol • Zeichen • Bild**

Als ein verkleinertes, kugelförmiges Modell der Erde hat der Globus (lateinisch für Kugel) neben den noch älteren Modellen der Planetengloben seinen vermuteten Anfang schon in der Antike. Er stellt die Erde anschaulich gleichzeitig möglichst form-, flächen-, winkel- und längengetreu dar. So dienten Erd- und Himmelsgloben als Unterrichtsmaterialien für den Navigationsunterricht und auch dem Astronomiestudium und haben bis heute ihren Platz im Schulunterricht. Als Symbol für Wissen, Bildung und Weltgewandtheit ist er auf zahlreichen Gelehrtenporträts der Renaissance und des Barock als immer wiederkehrendes Attribut zu finden und darf in keinem historischen Museum oder keiner bedeutenden Bibliothek fehlen.

Doch neben der Illustration von Wissensdurst hatten Globen immer auch eine repräsentative Funktion und waren beliebte Geschenke für Herrscher als Symbol weltweiter Machterweiterung und Eroberungslust. Dem Geist der jeweiligen Zeit entsprechend wurde so das symbolische Gewicht der Globen bewusst eingesetzt, um eine bestimmte Wirkung zu erzielen. So verweist z. B. der Reichsapfel (Form einer Weltkugel mit aufgesetztem Kreuz) in der linken Hand von Kaisern als Herrschaftszeichen auf die weltliche Macht. In Darstellungen religiösen Inhalts weist der Globus auf die Königsherrschaft Gottes als deren Schöpfer und Erhalter bzw. Christi als Weltenrichter hin.

Heute repräsentiert der Globus als Symbol ein verbreitetes Verständnis unserer Welt. So wird er von politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Organisationen genutzt, um auf sich aufmerksam zu machen und ein weltumspannendes Problem, Projekt oder Unternehmen zu präsentieren, z.B. in der aktuellen Diskussion um Klimawandel und Treibhausgase oder aber auch bei der Werbung für weltweiten Austausch von Gütern oder Informationen.

Die Weltkugel steht für die eine Menschheit und die eine Erde. Eine gute Zukunft ist nur möglich, wenn die Menschen im Großen und im Kleinen Wege finden, dass alle in Würde leben und ihre Lebenswelt langfristig erhalten wird.

Orientierungsrahmen

Der Globus als Symbol für die Zukunft der einen Menschheit und der einen Erde, die wir haben, lässt die Auseinandersetzung mit folgenden Fragestellungen aus den fachbezogenen Teilaspekten zu:

✚ Religion

- Wie kann ich mir eine Welt mit/ohne Gott vorstellen?
- Welche Rolle spielt der Glaube an Gott in meinem Leben?
- Welche Deutungsmöglichkeiten bieten andere (fernöstliche) Religionen für das Leben an?

↗ Wirtschaft

- Wer und was beeinflusst meine Zukunft auf dem Arbeitsmarkt?
- Wie kann ich mich darauf einstellen?
- Wie organisiert der Staat unsere soziale Absicherung?
- Wie kann ich mich persönlich absichern und vorsorgen?
- Welchen Risiken unterliegen Absicherungssysteme?

⚖ Politik

- Wie kam es zur allgemeinen Erklärung der Menschenrechte?
- Warum kommt es zu Menschenrechtsverletzungen?
- Bei welchen aktuellen Konflikten spielen Menschenrechte bzw. deren Verletzungen eine Rolle?
- Wer ist weshalb an diesen Konflikten beteiligt?
- Wer verteidigt die Menschenrechte?
- Wie entsteht Terrorismus?
- Wie wird für Sicherheit gesorgt?

🌐 Erdkunde

- Wie entsteht der Hunger in der Welt?
- Welche Verteilungskämpfe bezüglich von Ressourcen gibt es?
- Welche Rolle spielen der Klimawandel und Naturkatastrophen dabei?
- Welche Maßnahmen können der Verteilungsgerechtigkeit dienen?
- Welche Aspekte der Bevölkerungsentwicklung sind diesbezüglich wichtig?

📖 Deutsch

- Wie sahen Lebensentscheidungen früher, wie sehen sie heute aus?
- Was wünsche ich mir für die Zukunft?
- Wie stellen Schriftsteller, Drehbuchautoren und Filmemacher sich die Zukunft vor?
- Wie gerecht und sicher geht es zu in unserer Welt?
- Wie kann ich mich für mehr Gerechtigkeit einsetzen?

Möglicher methodischer Einstieg

Material: laminierte »Globus-Bilder«, Meditationsmusik (1. Schritt), ein zerschnittenes und beschriftetes Globusbild (3. Schritt), Themensymbol, »Ich«-Karte

1. Schritt: Betrachtung einer Ausstellung

Vorbereitete Bilder und Zeichnungen, die den Globus als Symbol für Kampagnen, Projekte oder als Werbung für Unternehmen usw. zeigen, sind im Klassenraum aufgehängt. Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, sich die Ausstellung anzuschauen und zu überlegen, was die unterschiedlichen Darstellungen des Globus jeweils aussagen, worauf sie aufmerksam machen oder für welches Produkt oder welches Unternehmen sie werben wollen. Zur Unterstützung einer meditativen Ruhe kann Musik eingesetzt werden.

2. Schritt: Eine Bildauswahl treffen

Die Schülerinnen und Schüler werden nach ihrem Rundgang gebeten, sich für ein Bild der Ausstellung zu entscheiden, für dessen »Botschaft« sie eine mögliche Erklärung haben, und dieses dann mit an ihren Platz im Stuhlkreis zu nehmen. Es können sich auch mehrere Schülerinnen und Schüler für ein Bild entscheiden. Die Lehrkraft sollte jedoch darauf achten, dass möglichst viele Bilder mit in den Kreis genommen werden.

3. Schritt: Vorstellen der Bildbotschaften mit Zuordnung

In der Kreismitte liegen vorbereitete Karten. Sie sind beschriftet mit den Begriffen »Kultur«, »Gesellschaft«, »Politik«, »Wirtschaft«, »Umwelt« und um das neue Themensymbol, den Globus, angeordnet. Die Schülerinnen und Schüler werden nun gebeten, ihr Bild mit der vermuteten Botschaft/Aussage vorzustellen. Ihre Aussagen können durch Aussagen und Vermutungen anderer Schülerinnen und Schüler ergänzt werden. Anschließend sollten sie versuchen, ihr Bild einer der Kategorien auf den Karten zuzuordnen und es dazulegen. Hierbei wird deutlich werden, dass diese sich nicht klar voneinander trennen lassen. So lassen sich globale Umweltprobleme weder von der Dimension »Wirtschaft« noch von der Dimension »Politik« isoliert betrachten. Diese weltweite Vernetzung nicht nur von Akteuren, sondern auch von Themenbereichen kann hier herausgearbeitet werden.



4. Schritt: Vorstellung des Themas

Die Lehrkraft fasst die Aussagen der Schülerinnen und Schüler zusammen und legt anschließend eine Karte mit der Beschriftung »Ich« in die Mitte auf das Globussymbol. Bezug nehmend auf die verschiedenen Dimensionen stellt sie das neue Thema vor. Die Bedeutung der »großen« Dimensionen für die praktischen Dimensionen der eigenen Person, welche Rolle sie dabei spielt und wie sie zu ihnen steht, soll angedeutet durch das »Ich« in der Mitte dabei immer wieder Anregung zur Auseinandersetzung mit dem Thema sein.

Anregungen zur Weiterarbeit

- Werbeslogans

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln zu den Globusbildern Werbeslogans. Diese können im Kunstunterricht unter Berücksichtigung werbewirksamer Gestaltungstechniken in Form von Plakaten umgesetzt werden. Interessenkonflikte zwischen unterschiedlichen Unternehmen, Projekten und Organisationen lassen sich so deutlich herausarbeiten.

- Klassenbücherkiste

Durch das Lesen und gegenseitige Vorstellen von fiktionalen Texten können die Schülerinnen und Schüler in räumlich und zeitlich entfernte Lebensbereiche eintauchen und für die Zukunft zu erwartende Szenarien der Menschheitsentwicklungen »durchspielen«. Anknüpfend an historische Erfahrungen können sie aber auch selbst in eigenen Texten zukünftige Entwicklungen und Ereignisse antizipieren. Politische und gesellschaftliche Konflikte werden so reflektiert und eigene Haltungen entwickelt. Zu diesem Zweck sollte eine Klassenbibliothek erstellt werden. Geeignet sind Lektüren wie »Geboren 1999« und »Blueprint Blaupause« (auch als DVD erhältlich) von Charlotte Kerner, Romane von Lois Lowry wie »Der Hüter der Erinnerung« (auch in englischer Sprache: »The Giver«) oder auch »Das Haus der Treppen« von William Sleator und »Duplik Jonas 7« von Birgit Rabisch. Auch in den Büchern von Tonke Dragts werden Zukunftsszenarien entworfen, die Grundlage für die Auseinandersetzung besonders mit den religiösen und politischen Teilaspekten des Themas sein können.

- Liederwerkstatt

Viele Liedtexte aus der aktuellen Musikszene beschäftigen sich mit Hoffnungen für, Sehnsüchten nach und Ängsten vor der Zukunft (z. B. »Irgendwas bleibt« von Silbermond, »Geboren um zu leben« von unheilig, oder von Grönemeyer »Stück vom Himmel«, »Mensch« und »Zieh deinen Weg«). Eine sehr persönliche Auseinandersetzung mit den eigenen Vorstellungen und Bedürfnissen für die Zukunft ist über diese und auch selbstgeschriebene Lyrik und Liedtexte möglich.

- Mein Markenzeichen⁷

Die Schülerinnen und Schüler entwerfen eine persönliche Visitenkarte mit einem eigenen Logo, das ausdrücken soll, wer sie nach ihrer praktischen oder schulischen Ausbildung sein wollen und mit welchem Markenzeichen sie sich präsentieren werden.

⁷Nach einer Idee von Thömmes, Arthur (2009): Religion und Ethik. Spiele zur Unterrichtsgestaltung. Verlag an der Ruhr. S. 121.



**Wie lassen sich fachbezogene
Kompetenzanforderungen
in einem fächerverbindenden
Unterricht umsetzen?**

11 Die Kerncurricula des Landes Niedersachsen als fachbezogener Rahmen für den Fächerverbindenden Unterricht

In Niedersachsen werden die staatlichen Curricula, die auf den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz¹ aufbauen, »Kerncurricula« genannt. Die Entwicklung des Bildungsplans für den Fächerverbindenden Unterricht (FvU) verlief zeitlich parallel zum Erscheinen dieser Kerncurricula. Bildungsstandards und Kerncurricula beschreiben Lehr- und Lernergebnisse des Unterrichts und sind deshalb im Gegensatz zu den früheren Rahmenrichtlinien output- anstatt inputorientiert. Sie formulieren als Regelstandards am Ende eines Doppeljahrgangs bzw. zum jeweiligen Schulabschluss immer eine mittlere Kompetenzstufe, die es für Schülerinnen und Schüler als Richtwert zu erreichen gilt.

Während der Entwicklung des FvU-Bildungsplans waren die sukzessive erscheinenden Kerncurricula des Niedersächsischen Kultusministeriums in ihren Entwurfs-, Anhör- und schließlich Endfassungen ständiger Begleiter. Sie dienten stets als Richtschnur für die Integration fach- und prozessbezogenen Wissens und Könnens in die einzelnen Themen des FvU. Dann und wann waren sie auch direkte Ideengeber für konkrete Fächerverbindungen. Inzwischen liegen sämtliche Curricula auch für die Oberschule vor. Immer wieder boten die Kerncurricula schließlich Stoff für ausgiebige Diskussionen über fachbezogene Kompetenzstrukturmodelle und deren fächerverbindende Umsetzungsmöglichkeiten. Dabei stellte sich die Frage nach der generellen Bedeutung der Kerncurricula für den Fächerverbindenden Unterricht auf konzeptioneller und für seinen Bildungsplan auf curricularer Ebene. Im Laufe der Entwicklungsarbeit veränderte sich die Antwort auf diese Frage.

¹ Die wichtigen Beschlüsse, Dokumente und Erläuterungen der Kultusministerkonferenz zu den bundesweit geltenden Bildungsstandards finden sich im Internet: <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards/ueberblick.html>.

11.1 Ein gemeinsames Grundanliegen und unterschiedliche Aufgaben

Lautete zu Beginn des Arbeitsprozesses der Auftrag noch, eine Synopse zwischen dem FvU-Bildungsplan und den staatlichen Curricula zu erstellen, steht nun am Ende des Arbeitsprozesses die Erkenntnis, dass in einer solchen Synopse Dinge miteinander verglichen würden, die unterschiedliche Aufgaben verfolgen. Die Kerncurricula bestimmen einen »gemeinsam geteilte(n) Bestand an Wissen« (S. 5)². Der FvU hingegen will diesen Wissensbestand durch einen multiperspektivischen Kompetenzerwerb in Schule und Unterricht ermöglichen und bietet dafür mit seiner thematischen Struktur einen Rahmen an.

Den einzelnen fachbezogenen Kerncurricula liegen Vorstellungen von einem Fachunterricht zugrunde, der in der Regel inhaltlich, zeitlich, räumlich und personell getrennt voneinander bestimmt ist. Auf dieser gedanklichen Basis wurden jeweils Kompetenzstrukturmodelle formuliert, die eine Brücke zwischen fachdidaktischen Strukturen und dem Kompetenzbegriff der Bildungsstandards und Kerncurricula bilden sollen.³

Der FvU in Verbindung mit dem Üben bzw. Selbstständigen Lernen im *Projekt : Schule* eröffnet hingegen eine »beweglichere« Struktur für das Lernen im Sinne eines solchen Kompetenzbegriffs. Durch die sachlich-inhaltliche und die unterrichtsdidaktische Struktur im FvU und Begleiteten Lernen wird deshalb dem Grundanliegen der staatlichen Curricula zum Kompetenzerwerb im Sinne des Aufbaus eines Wissensbestands voll und ganz Rechnung getragen. In der konkreten Umsetzung im Unterricht kann der FvU in diesem Sinne wirken:

»Der Kompetenzerwerb beginnt bereits vor der Einschulung, wird in der Schule in zunehmender qualitativer Ausprägung fortgesetzt und auch im beruflichen Leben weitergeführt. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ erfolgen; Wissen und Können sind gleichermaßen zu berücksichtigen. Dabei ist zu beachten, dass Wissen »träges«, an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen bleibt, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Die Anwendung des Gelernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle. Lernstrategien wie Organisieren, Wiedergabe von auswendig Gelerntem (Memorieren) und Verknüpfung des Neuen mit bekanntem Wissen (Elaborieren) sind in der Regel fachspezifisch lehr- und lernbar und führen dazu, dass Lernprozesse bewusst gestaltet werden können. Planung, Kontrolle und Reflexion des Lernprozesses ermöglichen die Einsicht darin, was, wie und wie gut gelernt wurde« (S. 5f.).²

Der hier aufgestellten Forderung nach einer fortwährenden Kontextualisierung, einem innovativen Anwendungsbezug und nicht zuletzt nach der Initiierung selbstgesteuerter Lernprozesse nachzukommen, erscheint im Fächerverbindenden Unterricht in Verbindung mit dem Üben bzw. Selbstständigen Lernen erheblich leichter möglich zu sein als im herkömmlichen Fachunterricht (s. weiter vorne in diesem Buch).

11.2 Die Spezifika der einzelnen Fachcurricula

Bei der Entwicklung des Bildungsplans, seiner Themen und deren fachbezogene Teilaspekte wurde viel Zeit und Know-how von Fachwissenschaftlern und -didaktikern, Schulentwicklern und fachkundigen Lehrkräften darin investiert, einen Rahmen für den FvU zu erstellen, der den Erwerb aller in den niedersächsischen Kerncurricula formulierten Kompetenzen grundsätzlich möglich macht. Nicht immer waren die Brücken zwischen den Curricula und dem FvU ganz leicht zu schlagen. Die Unterschiedlichkeit der einzelnen Kerncurricula bezüglich der Integrierbarkeit des Kompetenzstrukturmodells ihres Faches in ein Fächerverbindendes Unterrichtskonzept ist zum besseren Verständnis hier in sehr geraffter Form dokumentiert:

FvU-Gewi

Für den FvU-Gewi liegen insgesamt sieben Kerncurricula vor, auf die im Folgenden Bezug genommen wird. Die Zitate sind den jeweiligen Fachcurricula entnommen.²

† Religion

Die beiden Kerncurricula für Katholische und Evangelische Religion unterscheiden sich mehr durch die Struktur ihres Layouts als durch ihre Inhalte. Es gibt ein gemeinsames Kompetenzstrukturmodell mit den Kompetenzbereichen »Nach dem Menschen fragen«, »Nach Gott fragen«, »Nach Jesus Christus fragen«, »Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt (und der Gesellschaft) fragen«, »Nach dem Glauben und der Kirche fragen« und »Nach Religionen fragen« (S. 13 ev., S. 12 kath.). In den jeweiligen Kompetenzformulierungen spiegeln sich in der Regel die gleichen Erwartungen an das Wissen und Können der Schüler wider. Beide Curricula neigen im Gegensatz zu den anderen Curricula zu offeneren Kompetenzformulierungen. Einzig in den hier formulierten möglichen Inhalten für den Kompetenzerwerb innerhalb der Kompetenzbereiche gibt es hier und dort konfessionelle Spezifika, welche zu einem beträchtlichen Teil weniger konkret inhaltlich, sondern eher in einer konfessionell unterschiedlichen Nomenklatur begründet sind. Die von den Schülerinnen und Schülern zu erwerbenden Kompetenzen werden so präsentiert, dass sie keinerlei Themen mehr verbindlich vorgeben, sondern nur Vorschläge für den Kompetenzerwerb in einzelnen thematischen Aspekten machen.

Die Kerncurricula Religion eignen sich damit in besonderer Weise für eine fächerverbindende Umsetzung, die in das Schulleben hineinwirkt. Beide Kerncurricula formulieren: »Religion spielt nicht nur im Religionsunterricht, sondern auch im übrigen Schulleben eine wesentliche Rolle. Dabei gelangt verstärkt ›das Ganze‹ von Schule in den Blick« (S. 11 evang., S. 8 kath.). Das Kerncurriculum Evangelische Religion ergänzt diesen Anspruch: »Zugleich stärkt der Religionsunterricht auf vielfältige Weise das Interesse, die Wirklichkeit zu erkennen, die Welt zu verstehen und sie sich selbst und anderen zu erklären« (S. 6).

² Die Kerncurricula des Niedersächsischen Kultusministeriums können abgerufen werden auf dem Niedersächsischen Bildungsserver unter <http://db2.nibis.de/1db/cuvo/ausgabe/index.php?mat1=16>.

³ Vgl. dazu den Kompetenzbegriff nach Klieme, Eckard u. a. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Im Internet: http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf.

Wirtschaft

Das Kerncurriculum Wirtschaft gliedert die Kompetenzerwartungen in die vier großen Themenfelder »Verbraucherinnen und Verbraucher sowie Erwerbstätige im Wirtschaftsgeschehen«, »Ökonomisches und soziales Handeln in Unternehmen«, »Die Aufgaben des Staates im Wirtschaftsprozess« und »Ökonomisches Handeln regional, national und international« (S. 17). Es regt dazu an, das geforderte Wissen und Können in einem Spiralcurriculum auch mit fächerverbindenden Bezügen handlungs- und anwendungsorientiert aufzubauen: »Ökonomische, ökologische, technologische und politisch/gesellschaftliche Zusammenhänge werden komplexer und erfordern nicht nur lokales Handeln, sondern auch globales Verständnis« (S. 5).⁴

Politik

Im Kerncurriculum Politik werden ähnlich wie im Kerncurriculum Wirtschaft Themenfelder und Begriffe benannt, die es auch zur interdisziplinären Thematisierung im konkreten Unterricht hinsichtlich der »Angemessenheit« zum Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler und der »Betroffenheit« (lebensweltliche Bezüge) immer zu filtern gilt (S. 11). Dieses Kerncurriculum geht daher explizit davon aus, dass politische Kompetenz immer auch fächerverbindend angestrebt werden kann und muss: »Politikunterricht ist nicht ausschließlich auf Politik im engeren Sinne begrenzt, sondern umfasst ebenso kulturelle, ökonomische, rechtliche, ökologische, soziale, räumliche und historische Aspekte« (S. 5). Da diese weitere Unterrichtsfächer betreffen, ist die Zusammenarbeit mit anderen Fächern, insbesondere mit Geschichte, Erdkunde, Wirtschaft, Religion, unerlässlich«.

Geschichte

Das Kerncurriculum Geschichte hat sein Kompetenzstrukturmodell in eine fachthematische Gliederung einbezogen und nicht umgekehrt. Auch durch die Kompetenzformulierungen bringt dieses Curriculum deutlicher als alle anderen zum Ausdruck, an welchen konkreten Inhaltsaspekten Wissen und Können erworben werden soll. Das Kerncurriculum ordnet sein Kompetenzstrukturmodell in drei übergeordnete Struktur Aspekte – »Leben – Arbeiten – Wirtschaften«, »Herrschaft und politische Teilhabe« sowie »Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Krieg« (S. 11.) 246–, welche sich wiederum durch eine historisch-epochale Themengliederung ziehen. Der Erwerb der einzelnen Kompetenzen ist damit nicht nur inhaltlich, sondern auch strukturell doppelt bzw. dreifach verknüpft, was die Arbeit mit dem Kerncurriculum Geschichte für den Fächerverbindenden Unterricht (FvU) erschwert. Hier wird in einem outputorientiertem Curriculum implizit ein inhaltlicher Lehrplan mitgeliefert. Allerdings kann dieses – wie auch jedes andere – Kerncurriculum mit seiner Darstellung im Strukturmodell in keiner Weise für sich in Anspruch nehmen, dass dessen äußere Gliederung im Unterricht Abbildung finden muss. Auch das Kerncurriculum Geschichte formuliert deutlich: »Die Fachkonferenz legt die Themen bzw. die Struktur der Unterrichtseinheiten fest, die die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, [...] arbeitet fächerübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums heraus und stimmt diese mit anderen Fachkonferenzen ab. (S. 39).«

Im FvU-Bildungsplan wurde deshalb unter Berücksichtigung fachdidaktischer Aspekte auf eine reine Übernahme der Themenbereiche aus dem Kerncurriculum Geschichte verzichtet. Eine ausschließlich chronologisch organisierte Abfolge historischer Themen im Unterricht ist pädagogisch-didaktisch nicht immer sinnvoll. Sie impliziert dann nämlich den Aufbau von propädeutischem Wissen und es lässt sich nur schwerlich eine Relevanz für Schülerinnen und Schüler herstellen. Deshalb wurden im Rahmen des FvU geschichtliche Themenbereiche in einen fächerverbindenden Zusammenhang (Politik, Wirtschaft, Erdkunde) gestellt. Dieser ermöglicht in besonderem Maße, einen Fokus auf die das Kerncurriculum Geschichte strukturierenden Aspekte »Leben – Arbeiten – Wirtschaften«, »Herrschaft und politische Teilhabe« sowie »Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Krieg« zu setzen. Dann gelingt es umso besser, die zu erwerbenden Kompetenzen auch im FvU zu erreichen.⁴



Erdkunde

Das Kerncurriculum Erdkunde stellt seine Kompetenzbereiche »Fachwissen«, »Räumliche Orientierung«, »Erkenntnisgewinnung durch Methoden«, »Kommunikation« sowie »Beurteilung und Bewertung« (S. 8) in direkten Bezug zur Zielkategorie »Raumverantwortliches Handeln« (ebd.) Auch die einzelnen Kompetenzen sind eindeutig in Richtung dieser zu erwerbenden raumbezogenen Handlungskompetenz formuliert, ohne dabei implizit Inhalte zu benennen. Damit lassen sich die zu erwerbenden Kompetenzen immer an einer Vielzahl auszuwählender Inhalte erarbeiten und sind so besonders gut für eine fächerverbindende Umsetzung geeignet: »Das Fach Erdkunde leistet wesentliche Beiträge zu fächerübergreifenden und fächerverbindenden Bildungsaufgaben« (S. 8).



Deutsch

Das Kerncurriculum Deutsch unterscheidet in seinem Kompetenzstrukturmodell die Kompetenzbereiche »Sprechen und Zuhören«, »Schreiben«, »Lesen – mit Texten und Medien umgehen« sowie »Sprache und Sprachgebrauch untersuchen« (S. 7). Innerhalb dieser Bereiche wird eine Vielzahl von Kompetenzen angesiedelt, die – untereinander vernetzt – immer an Inhalten bestimmter Themen eingeübt werden müssen. Zur Entwicklung dieser Themen eignen sich besonders interdisziplinäre Zusammenhänge: »Ausgehend von konkreten fachlichen Themen sollen übergreifende Bezüge zu einem Fach oder mehreren anderen Fächern hergestellt werden, um das Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler für Zusammenhänge zu wecken und über die Vernetzung von Themen den Kompetenzerwerb nachhaltig zu fördern« (S. 6).

⁴ Aus diesem Grund wurde auch darauf verzichtet, die Aspekte der »Weimarer Republik« so, wie es das Kerncurriculum Geschichte eigentlich vorsieht, in den Jahrgängen 7 und 8 thematisch zu verorten. Im derzeit in Arbeit befindlichen FvU-Bildungsplan für die Jahrgänge 9 und 10 ist dieser historische Abschnitt weit besser angesiedelt. So wird es nämlich möglich, die Geschichte Deutschlands im 20. Jahrhundert in einem Thema des FvU als ein Ganzes zu betrachten.

FvU - Nawi

Für die Naturwissenschaften liegt ein einziges Kerncurriculum vor, das in die drei Fachbereiche Physik, Chemie und Biologie unterteilt ist. Das Kompetenzstrukturmodell der Naturwissenschaften geht davon aus, dass physikalische, chemische und biologische Kompetenzen spezifische Bereichskompetenzen innerhalb naturwissenschaftlicher Fragestellungen darstellen (S. 9). Durch diese Strukturierung wird der enge Bezug der Naturwissenschaften untereinander verdeutlicht. Der naturwissenschaftliche Unterricht schließt aber auch weitere Bezüge zu außerhalb der Naturwissenschaften liegenden Bereichen ein: »Gleichzeitig fördert der naturwissenschaftliche Unterricht auch die ästhetische und emotionale Beziehung der Schülerinnen und Schüler zur Natur und befähigt sie, selbständig Sachverhalte zu erschließen, sich zu orientieren und Verantwortung für sich und andere zu übernehmen« (S. 7). Zusätzlich formuliert das Kerncurriculum einen Anhang mit gemeinsam genutzten Fachbegriffen, die im naturwissenschaftlichen Unterricht aller Fachbereiche eine Rolle spielen (S. 95 ff.).

Die einzelnen Fachbereiche der Naturwissenschaften strukturieren ihren spezifischen Anteil am naturwissenschaftlichen Wissen und Können in den Curricula unterschiedlich.

**Physik**

Das Kerncurriculum Physik ordnet im Sinne eines Spiralcurriculums die Kompetenzen folgenden fachwissenschaftlich orientierten Themenbereichen zu: »Dauermagnetismus«, »Optik«, »Mechanik«, »Elektrizität«, »Atom- und Kernphysik« sowie »Energie – Wärmelehre« (S. 17). Hier wird davon ausgegangen, dass diese fachwissenschaftlich ausgerichteten Themenbereiche in anwendungsbezogener Form in den Unterricht übernommen werden. Das Kerncurriculum Physik ist offen für eine verbindungsfähige Ausgestaltung des Unterrichts: »Die Anordnung der einzelnen Inhalte innerhalb der Themenbereiche ist abhängig vom jeweiligen didaktischen Konzept« (ebd.).

**Chemie**

Das Kerncurriculum Chemie strukturiert die zu erwerbenden Kompetenzen in die vier Basis-konzepte »Stoff-Teilchen-Beziehungen«, »Struktur-Eigenschafts-Beziehungen«, »Chemische Reaktion« und »Energetische Betrachtung bei Stoffumwandlungen«, die anschlussfähig für Wissen und Können aus anderen naturwissenschaftlichen Disziplinen sind (S. 47).

Biologie

Im Kerncurriculum Biologie sind die Basiskonzepte »System«, »Struktur und Funktion« sowie »Entwicklung« zur Strukturierung der Kompetenzen grundgelegt. Hier wird ein Wissen und Können formuliert, das »für den verantwortungsvollen Umgang mit sich, dem sozialen Umfeld und zur aktiven Teilnahme an der Gesellschaft von Bedeutung ist« (S. 70). Damit ist das Kerncurriculum Biologie offen für fächerverbindende Bezüge angelegt.

Zusammenfassung und Ausblick

Ein Blick in die niedersächsischen Kerncurricula zeigt, dass die dort formulierten gemeinsamen Wissensbestände einem Unterricht im Sinne des Fächerverbindenden Unterrichts (FvU) nicht im Wege stehen. Es bleibt die Aufforderung, immer auf das gemeinsame Ziel sowohl der Kerncurricula als auch des FvU hinzuweisen: Dieses Ziel lautet nicht »Wissen und Können ansammeln«, sondern »Handlungskompetenz entwickeln«. Diese Kompetenz ist mehr als das, was in den Kerncurricula oder im FvU-Bildungsplan festgeschrieben ist. Der FvU-Bildungsplan gibt aber einen Rahmen, in dem sich das in den Kerncurricula festgeschriebene Wissen und Können optimal entfalten und zur Handlungskompetenz entwickeln kann.



**Wie gelingt es, auf Grundlage
des Bildungsplans und der
Kerncurricula einen schuleigenen
Arbeitsplan zu entwickeln?**

12 Vom Bildungsplan und den Kerncurricula zum schuleigenen Arbeitsplan

Zu unterschiedlich sind die Kompetenzstrukturmodelle der einzelnen Fachcurricula. Die Zuordnung einzelner in den Kerncurricula formulierter Kompetenzen zu einzelnen Themen des FvU ist vom »grünen Tisch« aus nicht machbar, die jeweiligen Kompetenzen lassen sich erst dann zuordnen, wenn ein Thema mit seinen fachbezogenen Teilaspekten so detailliert strukturiert ist, dass Kompetenzen als Wissensbestände grob formulierbar werden. Diese Arbeit ist von den einzelnen Schulen in der Zusammenarbeit aller am Fächerverbindenden Unterricht (FvU) beteiligten Fach- und Fächerverbundkonferenzen zu leisten. Damit die sinnvollen Strukturen des FvU und des Begleiteten Lernens geschützt werden, ist der Ausgangspunkt für diese Arbeit mit den Kerncurricula immer der FvU-Bildungsplan und nicht umgekehrt. Im Folgenden sollen die Erfahrungen mit einem Curriculumworkshop erläutert werden. So oder ähnlich können Schulen auf der Grundlage des FvU-Bildungsplans schuleigene Arbeitspläne entwickeln.

12.1 Ein schuleigener Arbeitsplan entsteht: ein Curriculumworkshop

Einen sinnvollen Leitfaden mit guten Tipps für die Vorbereitung, Durchführung und Nachhaltigkeit eines Curriculumworkshops gibt Udo Klinger (2005)¹. An diesem Modell haben sich die Autoren dieses Bildungsplans orientiert, als sie kompetente Kolleginnen und Kollegen² zur gemeinsamen Arbeit in die Katholische Akademie Stapelfeld baten. Die Gruppe stellte sich der von der Projektleitung übertragenen Aufgabe, Beispiele dafür zu entwickeln, wie im *Projekt : Schule* Fach- und Fächerverbundkonferenzen schuleigene Arbeitspläne auf Grundlage des Bildungsplans für den Fächerverbindenden Unterricht unter Zuhilfenahme der entsprechenden niedersächsischen Kerncurricula für die Oberschule erarbeitet werden können. Mit den Beispiel-ergebnissen zu dem Thema 7.4 »Menschen brauchen einander« hat die Arbeitsgruppe ein erstes Ergebnis vorgelegt, das zwangsläufig hinter den Erwartungen jeder Schule zurückbleiben bzw. dort weiterentwickelt werden muss. Es fehlte im durchgeführten Workshop aufgrund der künstlichen Zusammensetzung dieser »Expertenkommission« die letzte Konsequenz im Ringen um den richtigen Weg durch das Fehlen eines konkreten schulischen Gesamtzusammenhangs. Dies ist aber kein Makel, wenn man bedenkt, dass die Mitglieder dieser Kommission sich in ihren jeweiligen Schulen durch die gemeinsame Erfahrung im Curriculumworkshop nun umso konsequenter für die Notwendigkeit und Güte schuleigener Arbeitspläne und deren Fortentwicklung auf Grundlage des FvU-Bildungsplans einsetzen werden.

Die Arbeit der Gruppe strukturierte sich grob in vier Schritte:

1. Klärung des gemeinsamen Auftrags in einer Bestandsaufnahme
2. Gliederung des Auftrags in Teilaufträge und Zuordnung in Arbeitsgruppen
3. Ausführung der Teilaufträge mit zusammenführenden Diskussionsphasen im Plenum
4. Vorstellung der Teilergebnisse und Erzielung von Einvernehmen über das entwickelte Gesamtergebnis

Folgende Schritte wurden von der Expertenkommission als Arbeitsgruppe nicht durchgeführt, sind aber in der schulischen Praxis unerlässlich:

5. Planung und Durchführung von Unterricht mit den entwickelten schuleigenen Arbeitsplänen
6. Evaluation und Verbesserung der Pläne

Sinnvollerweise wird ein solcher Curriculumworkshop von einem (externen) Moderator geleitet. Die Moderation übernahmen in diesem Fall die Autoren dieses Buches.

1. Klärung des gemeinsamen Auftrags in einer Bestandsaufnahme

Da die Arbeitsgruppe aus Kolleginnen und Kollegen unterschiedlicher Fachbereiche bestand, wurden schon im ersten Arbeitsschritt insbesondere Fragen nach der Korrespondenz zwischen den einzelnen Kerncurricula und dem FvU-Bildungsplan erörtert. Schnell kristallisierte sich heraus, dass die Entwicklung eines gemeinsamen Kompetenzmodells für alle am FvU beteiligten fachbezogenen Teilbereiche zumindest beim derzeitigen Diskussionsstand in Fachdidaktik und schulischer Praxis kaum möglich sei. Deshalb bevorzugte die gesamte Gruppe, den bereits beschriebenen Weg zu gehen und dem FvU-Thema 7.4 beispielhaft auf der Strukturebene der fachbezogenen Teilaspekte Kompetenzformulierungen der jeweiligen Kerncurricula zuzuordnen. Diese sollten sich in erster Linie auf dafür ebenfalls ausgewählte mögliche Inhaltsaspekte beziehen, die prozessbezogenen Kompetenzen dabei aber nicht außer Acht lassen. Nicht immer scheint es dabei nötig, mögliche Inhaltsaspekte explizit auszuweisen. Damit sollte zur Makrostruktur des FvU-Bildungsplans (Thema, fachbezogene Teilbereiche, thematische Einführung, Verbindungsstandards) eine Mikrostruktur (mögliche Inhaltsaspekte und zugeordnete Kompetenzen) geschaffen werden. Makro- und Mikrostruktur zusammen bilden dann einen schuleigenen Arbeitsplan.

2. Gliederung des Auftrags in Teilaufträge und Zuordnung in Arbeitsgruppen

Zur Schaffung dieser Mikrostruktur jeweils aus den Perspektiven der fachbezogenen Teilbereiche teilte sich die Arbeitsgruppe nach intensiver Auseinandersetzung mit den Angaben und Hilfen des FvU-Bildungsplans zu den zu bearbeitenden Gesamtthemen des FvU in Fachgruppen auf.

3. Ausführung der Teilaufträge mit zusammenführenden Diskussionsphasen im Plenum

In den Gruppenphasen rangen die Teilgruppen um ein richtiges Verständnis der einzelnen Kerncurricula und ihrer Spezifika. Befruchtet durch die Diskussionen zwischen den Gruppen kam es zu einem besseren Verständnis der Spezifika und ihrer Bedeutung für die Planung und Durchführung des FvU. Bezüglich der einzelnen fachbezogenen Teilbereiche wurden folgende Erkenntnisse formuliert:

† Religion

Durch die offenen Kompetenzformulierungen der beiden Kerncurricula Religion gelang es schnell, die fachbezogenen Teilbereiche Religion inhaltlich auf das FvU-Thema abzustimmen. Eine Ausweisung möglicher Inhaltsaspekte ist teilweise sinnvoll. Oftmals kann darauf aber verzichtet werden (s. 7.4: »Mittendrin oder am Rande«), um aktuelle Bezüge innerhalb und außerhalb der Schule thematisieren zu können. Bei der Zuordnung von Kompetenzen zu den FvU-Themen bleibt mit dem Blick auf einen ganzen Doppeljahrgang darauf zu achten, dass alle Bereiche des Kompetenzstrukturmodells und ebenso die prozessbezogenen Kompetenzkategorien angemessene und ausgewogene Berücksichtigung finden.

¹ Klinger, Udo (2005): Mit Bildungsstandards Unterrichts- und Schulqualität entwickeln. In: Friedrich Jahresheft 2005, S. 130–143.

² Neben den beiden Autoren haben folgende Lehrkräfte an diesem Curriculumworkshop mitgewirkt: Brigitte Abeling (Vechta), Kerstin Hinck (Oldenburg), Heinz-Georg große Holthaus (Vechta) und Dajana Poelmeyer (Oldenburg).

Wirtschaft

Aufgrund der schulformübergreifenden Arbeit im *Projekt : Schule* wird der wirtschaftliche Teilbereich schon im siebten Jahrgang in den FvU einbezogen und damit gestärkt. Das Kerncurriculum formuliert die Kompetenzen allerdings erst ab dem achten Jahrgang. Deshalb wurde für das relevante Beispielthema 7.4 auf die Zuordnung von Kompetenzen geachtet, die auch hier schon erworben werden können. Dabei ist das Kerncurriculum für die Hauptschule hilfreich. Hier wird der Bereich Wirtschaft schon ab Klasse 7 unterrichtet. Inzwischen ist dieser Hinweis durch die Einführung der OS obsolet geworden.

Politik

Das Kerncurriculum Politik gibt ausschließlich Anhaltspunkte für selbst zu entwickelnde Kompetenzformulierungen vor. Sie werden aus Themenfeldern und zugeordnetem Orientierungswissen erarbeitet. Nicht nur im Beispiel für das Thema 7.4 lehnen sich die im Sinne der Fächerverbindung zu entwickelnden politischen Kompetenzen ganz eng an die der anderen Fachbereiche an.

Geschichte

Für die Zuordnung von Kompetenzen zu den fachbezogenen Teilaspekten im Bereich Geschichte wurden zunächst mögliche Inhaltsaspekte für jedes Thema ermittelt. An ihnen können die ausgewählten Kompetenzen erworben werden.

Erdkunde

Ebenso wie im Bereich Geschichte wurde im Bereich Erdkunde verfahren. Es wurden zunächst mögliche Inhaltsaspekte im Sinne der Fächerverbindung ermittelt, denen dann Kompetenzen zugeordnet wurden.

Deutsch

Damit eine sinnvolle Zuordnung der Kompetenzen aus dem Teilbereich Deutsch zu den Themen des FvU möglich war, wurden zuerst alle Themen eines Doppeljahrgangs betrachtet. Jedem Thema wurde mindestens eine Art zentrales sprachliches Objekt als möglicher Inhalt zugeordnet. Manchmal wurde dieses direkt aus dem »Inhaltsfundus« anderer Teilbereiche des FvU übernommen (Praktikumsbericht, Tagebuch als historische Textquelle), manchmal steht es als fachspezifisches Objekt in einem ausschließlich inhaltlich-thematischen Zusammenhang (Märchen, Personenbeschreibung etc.). An beiden Arten zentraler Sprachobjekte orientiert sich dann die Kompetenzzuordnung. Kompetenzen aus dem Bereich »Sprache und Sprachgebrauch untersuchen« können nicht immer sinnvoll nur einem Thema zugeordnet werden, sondern durchziehen als »Lehrgang« den gesamten FvU.

4. Vorstellung der Teilergebnisse und Erzielung von Einvernehmen über das entwickelte Gesamtergebnis

Durch die Arbeit der »Expertenkommission« entstanden zwei Beispiele schuleigener Arbeitspläne. Sie wurden auf der Grundlage zweier ausgewählter Themen aus dem FvU-Bildungsplan entwickelt. Dazu wurden die entsprechenden niedersächsischen Kerncurricula wie beschrieben ausgewertet und deren Kompetenzformulierungen zugeordnet. Die so erarbeiteten Pläne wurden im Umlaufverfahren von der ganzen Gruppe für sinnvoll befunden.

7.4 Menschen brauchen einander

Religion

Mittendrin oder am Rande

Inhaltsbezogene Kompetenzen: Nach dem Menschen fragen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- hinterfragen das eigene Ich im Zusammenhang von Schuld und Vergebung und setzen es in Beziehung zu gegenwärtigen gesellschaftlichen Strukturen.

Prozessbezogene Kompetenzen: Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit

Die Schülerinnen und Schüler ...

- sollen religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben.

Prozessbezogene Kompetenzen: Deutungsfähigkeit

Die Schülerinnen und Schüler ...

- sollen religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten.

Prozessbezogene Kompetenzen: Urteilsfähigkeit

Die Schülerinnen und Schüler ...

- sollen in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen.

Prozessbezogene Kompetenzen: Dialogfähigkeit

Die Schülerinnen und Schüler ...

- sollen in religiösen und ethischen Dialogen argumentierend teilnehmen.

Wirtschaft

Gemeinsam arbeiten

Verbraucherinnen und Verbraucher sowie Erwerbstätige im Wirtschaftsgeschehen

Inhaltsbezogene Kompetenzen: Fachwissen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- beschreiben die Bedeutung von Arbeit für den Menschen als Einkommensquelle und für die Persönlichkeitsentwicklung.



- beschreiben die Entstehung von Berufen.
- beschreiben die Arbeitsteilung in der Familie.
- benennen die Wirtschaftsteilnehmer und beschreiben Waren- und Geldströme im Wirtschaftsgeschehen (einfache wirtschaftliche Grundbegriffe).

Prozessbezogene Kompetenzen: Erkenntnisgewinnung

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erklären die Notwendigkeit von Arbeitsteilung und Spezialisierung.
- untersuchen Arbeitsteilung in den verschiedenen Erscheinungsformen und stellen das Ergebnis dar.
- stellen den Wirtschaftskreislauf grafisch dar mit den Sektoren privater Haushalt, Unternehmen, Staat und Banken.

Ökonomisches Handeln regional, national und international

Inhaltsbezogene Kompetenzen: Fachwissen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- beschreiben den regionalen Wirtschaftsraum und ermitteln Kriterien für seine Analyse, z. B. Verkehrsanbindung, Bevölkerungsstruktur, öffentliche Einrichtungen.
- erkennen wichtige wirtschaftliche Beziehungen der Region zum In- und Ausland.

Prozessbezogene Kompetenzen: Erkenntnisgewinnung

Die Schülerinnen und Schüler ...

- untersuchen mithilfe von Kriterien die Infrastruktur ihrer Region und stellen die Ergebnisse grafisch dar.
- vergleichen strukturschwache und strukturstarke Regionen mithilfe von ausgewählten Analyse- kriterien.
- erfassen die Verflechtungen ihrer Region mit der deutschen Wirtschaft und dem Welthandel.



Politik

Wir brauchen Arbeit und soziale Sicherung

Inhaltsbezogene Kompetenzen: Fachwissen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erarbeiten den Zusammenhang zwischen menschlichen Bedürfnissen und Formen der Erwerbs- und Familienarbeit sowie gemeinnütziger Arbeit.
- beschreiben das Sozialstaatsprinzip innerhalb der sozialen Marktwirtschaft.
- erkennen Konflikte und Gefährdungen innerhalb dieses Systems und entwickeln Ansätze von Lösungsmöglichkeiten.
- beschreiben anhand von Beispielen aktuelle Lösungsansätze der Politik.

Prozessbezogene Kompetenzen: Erkenntnisgewinnung

Die Schülerinnen und Schüler ...

- arbeiten die Bedeutung und Verflechtung innerhalb eines Sozialstaates heraus.
- geben vereinfacht die unterschiedlichen Interessen der im Sozialstaat vertretenen Gruppierungen wieder.

Prozessbezogene Kompetenzen: Beurteilung und Bewertung

Die Schülerinnen und Schüler ...

- beschreiben und vergleichen Erwerbs-, Familien- und gemeinnützige Arbeit.
- beurteilen Arbeit als tragendes Element zur Aufrechterhaltung eines Sozialstaates.
- beschreiben Problemfelder.
- geben vereinfacht die unterschiedlichen Interessen der im Sozialstaat vertretenen Gruppierungen wieder.

Geschichte

Neue Maschinen und neue Arbeit – die industrielle Revolution

Mögliche Inhaltsaspekte:

- Technische Neuerungen verändern die Rolle des Menschen in der Arbeitswelt
- Spinning Jenny, Spinnmaschine, Dampfmaschine, Eisenbahn
- Partnerschaft von Unternehmern und Erfindern
- Aus Bauernfamilien werden Industriearbeiter
- Neue Berufe
- Deutschland wird Industrieland
 - Deutscher Zollverein
 - Wirtschaftsaufschwung durch Bau von Eisenbahnstrecken
 - Neue Industriezweige
 - Großstädte und Industriezentren entstehen
- Lebensumstände und Arbeitsbedingungen
 - Tagesablauf einer Familie (Männer, Frauen, Kinder)
 - Kinderarbeit
 - Wohnsituation
 - Vergleich zu heute
- Neue Gesellschaftsschichten entstehen/Kampf um soziale Gerechtigkeit
 - Unternehmer, Angestellte, Arbeiter
 - Weberaufstand
 - Arbeiter organisieren sich (Gewerkschaften, Parteigründungen)
 - Bürgerliche Frauenbewegung

Inhaltsbezogene Kompetenzen: Fachwissen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- beschreiben die Veränderungen der Lebens- und Arbeitssituation von Frauen, Männern und Kindern durch die Industrialisierung.
- erkennen, dass durch die Veränderung der Lebens- und Arbeitsbedingungen neue Gesellschaftsschichten entstehen, die sich politisch organisieren.
- beschreiben die Ursachen und Folgen der wirtschaftlichen und technischen Entwicklung in Deutschland im 19. Jahrhundert.

Prozessbezogene Kompetenzen: Erkenntnisgewinnung und Methoden

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nehmen die Perspektivität von Quellen aus der Sicht unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen wahr.
- vergleichen verschiedene Quellen mit politischem Inhalt hinsichtlich ihrer Intention.
- untersuchen und interpretieren Fotos von Arbeiter- und Bürgerfamilien hinsichtlich der unterschiedlichen Lebenssituationen.

Prozessbezogene Kompetenzen: Beurteilung und Bewertung

Die Schülerinnen und Schüler ...

- diskutieren Vor- und Nachteile der Industrialisierung aus Sicht verschiedener gesellschaftlicher Gruppen.
- setzen sich mit der sozialen Frage als Ausgangspunkt neuer politischer Konstellationen und ihren Auswirkungen auf die heutige Gesellschaft auseinander.
- vergleichen einen mittelalterlichen Handwerksbetrieb mit einer Fabrik des 19. Jahrhunderts und einem vollautomatisierten Betrieb der Gegenwart.



Deutsch

Hand in Hand

Mögliche Inhaltsaspekte:

- An einem Beispiel verdeutlichen, was geschieht, wenn das soziale Netz greifen muss (Was geschieht, wenn Papa seine Arbeit verliert? Wer reicht der Familie eine Hand?)
- Gemeinsam ein Buch zu dieser Problematik lesen, Leseregeln erarbeiten und ein Lesetagebuch führen
- Gefühle und Gedanken literarischer Figuren aufschreiben (Tagebucheinträge, Briefe)
- Personen beschreiben

Kompetenzbereich: Sprechen und Zuhören

Zu anderen sprechen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- beteiligen sich konstruktiv an Gesprächen und begründen ihre Meinung.

Mit anderen sprechen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- gewichten Forderungen und Meinungen, vertreten ihre Meinung nachvollziehbar und respektieren andere Auffassungen.

Vor anderen sprechen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- lesen umfangreichere Texte sinnangemessen vor. Sie tragen auch umfangreichere lyrische Texte nach Vorbereitung sinnangemessen auswendig vor.
- bereiten Informationen zu einem umfangreichen Sachverhalt auf und präsentieren diese zunehmend mediengestützt und strukturiert.
- gestalten Kommunikationssituationen aus ihrem Erfahrungsbereich, ggf. auch unter Verwendung der Regionalsprache. Sie erschließen kurze literarische Texte im szenischen Spiel.

Kompetenzbereich: Schreiben

Texte schreiben

Die Schülerinnen und Schüler ...

- verfassen einfache standardisierte Textformen.
- fassen den wesentlichen Inhalt von Texten zusammen.
- stellen unterschiedliche Standpunkte zu Sachverhalten dar und beziehen Stellung.
- gehen produktiv mit Textvorgaben um.

Kompetenzbereich: Lesen – mit Texten und Medien umgehen

Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden

Die Schülerinnen und Schüler ...

- lesen unbekannte Texte verständlich und sinnangemessen vor.

Literarische Texte verstehen und nutzen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- unterscheiden und deuten lyrische, epische und dramatische Texte nach Merkmalen und Wirkungsweisen.

Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden

Die Schülerinnen und Schüler ...

- vergleichen Textaussagen mit ihrer Leseerwartung.
- fassen zentrale Inhalte von Texten zusammen.

Literarische Texte verstehen und nutzen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- belegen Deutungen literarischer Texte mit geeigneten Textstellen und beziehen dabei andere Auffassungen ein.
- untersuchen und bewerten Verhaltensweisen, Handlungen und ihre Motive in literarischen Texten.
- stellen Bücher vor und begründen ihre persönlichen Leseindrücke.

Medien verstehen und nutzen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nutzen zielgerichtet Medien wie Zeitungen, Fernsehen, Bibliotheken und das Internet zur Informationsentnahme.
- entnehmen unterschiedlichen Quellen gezielt Informationen, vergleichen sie und werten sie aus.

Sach- und Gebrauchstexte verstehen und nutzen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erfassen Struktur und Funktion von Sach- und Gebrauchstexten sowie nicht linearen Texten.

Kompetenzbereich: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

Textbeschaffenheit analysieren und reflektieren

Die Schülerinnen und Schüler ...

- untersuchen und erschließen bildsprachliche Ausdrucksformen.

5. Planung und Durchführung von Unterricht mit den schuleigenen Arbeitsplänen

Auch wenn dieser Punkt in der Arbeitsgruppe nicht mehr zum Arbeitsauftrag gehörte, sorgte die gemeinsame Arbeit für eine größere Klarheit in Bezug auf eine Unterrichtsentwicklung mit und für den FvU.

6. Evaluation und Verbesserung der Pläne

Dieser Curriculumworkshop sollte zu keinem Zeitpunkt einer Zergliederung des FvU nach Fächern das Wort reden. Vielmehr sollte der schrittweise Umbau einer bestehenden Fachstruktur innerhalb von Schule in Richtung Fächerverbindung angedeutet werden. Dass sich hieran auch eine entsprechende Entwicklung der innerschulischen Organisationen (z. B. die Gründung von Fächerverbundkonferenzen) anschließt, versteht sich ebenso von selbst wie die Intensivierung der Personalentwicklung (gestufte Auflösung des Fachlehrerprinzips). Eine richtig verstandene Evaluation hat also nicht die Beweisführung zum Ziel, dass FvU »nicht geht«, sondern sie will durch Befunde und Ergebnisse aus dem Unterricht die schuleigenen Arbeitspläne und damit den Unterricht hinsichtlich der Konzeption des FvU verändern und verbessern helfen. In der Franziskusschule in Wilhelmshaven wurde auf der Grundlage des »Curriculumworkshops« folgender schuleigener Arbeitsplan erarbeitet und umgesetzt:

Schuleigener Arbeitsplan

Fächerverbindender Unterricht - Gesellschaftswissenschaften

7.4 Menschen brauchen einander	Jahrgangsstufe:	7
	Schulform:	OBS
	Verweis auf Bildungsplan:	S. 146 ff.
	Zeitanteil des gesamten Themas:	8–10 Wochen

Beteiligte Fächer	Fachbezogene Teilaspekte
Religion	Mittendrin oder am Rande
Wirtschaft	Gemeinsam arbeiten
Politik	Wir brauchen Arbeit und soziale Sicherung
Geschichte	Neue Maschinen und neue Arbeit – die industrielle Revolution
Deutsch	Hand in Hand

Verortung im Methodencurriculum

- Strukturierungstechniken (Mindmapping, Brainstorming etc.)
- Befragungen auswerten

Verortung im Schulcurriculum (Außerschulische Lernorte, Experteneinsatz, Schulsozialarbeit, Schulseelsorge, ...)

- Besuch regionaler Betriebe, Industriemuseen, caritativer Einrichtungen
- Veranstaltungen zum Schuljahresende

Verortung im Curriculum Neue Medien

- Umfragen mithilfe des PCs auswerten und grafisch darstellen (Befragungsmodul »Klassen-Check-up«)

Im Folgenden werden die Arbeitspläne der im Fächerverbindenden Unterricht (FvU) zusammenarbeitenden Fächer einzeln aufgeführt:

Religion	Mittendrin oder am Rande
Zu erarbeitende Inhaltsaspekte • Not sehen und handeln • biblische Texte erzählen vom Helfen • Caritas – Gelebter Glaube • Menschen handeln nach Jesu Botschaft • Wie kann ich helfen?	
Angestrebte prozessbezogene Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können: • Notlagen und Hilfeinsatz begründen. • aus biblischen Texten ethische Anforderungen herausarbeiten. • unterschiedliche Möglichkeiten der caritativen Hilfe bewerten. • persönlich Stellung zum caritativen Handeln berühmter »Vorbilder« beziehen. • eigene Möglichkeiten der Hilfe erörtern.	Angestrebte inhaltsbezogene Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können: • Beispiele für Hilfsbedürftigkeit und Not benennen. • Grundzüge der Arbeitsweise von Diakonie und Caritas formulieren. • caritatives Handeln von »Vorbildern im Glauben« beschreiben. • sich mit neuen caritativen Aufgaben in einer veränderten Welt auseinandersetzen. • caritative Einrichtungen in ihrer Umgebung untersuchen.
Medien- und Materialeinsatz • die Bibel (unterschiedliche Übersetzungen) • Lehrwerk »Reli 7« • Lehrwerk »Kursbuch Religion« • weitere Materialien auch an außerschulischen Lernorten (caritative Einrichtungen)	
Bewertungskriterien • mündliche Mitarbeit • fachspezifische Leistungen • schriftliche Leistungen	

Wirtschaft	Gemeinsam arbeiten
Zu erarbeitende Inhaltsaspekte • Bedeutung der Arbeit für den Menschen • Veränderung menschlicher Arbeit • Leben und arbeiten im Einklang • die verschiedenen Wirtschaftssektoren • der regionale Wirtschaftsraum	
Angestrebte prozessbezogene Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können: • die Notwendigkeit von Arbeitsteilung und Spezialisierung erklären. • Arbeitsteilung in verschiedenen Erscheinungsformen analysieren. • strukturstarke und- schwache Regionen begründet vergleichen. • Aspekte des regionalen Wirtschaftsraums bewerten.	Angestrebte inhaltsbezogene Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können: • die Bedeutung von Arbeit als Einkommensquelle und für die Persönlichkeitsentwicklung beschreiben. • die Entstehung von Berufen/Berufsfeldern belegen. • Arbeitsteilung in der Familie beschreiben • Wirtschaftsteilnehmer sowie Waren- und Geldströme beschreiben. • den regionalen Wirtschaftsraum an Kriterien orientiert skizzieren.
Medien- und Materialeinsatz • Lehrwerk »Durchblick« (Schülerband + digitale Medien) • Material, bes. aktuelle Grafiken zum Thema	
Bewertungskriterien • mündliche Mitarbeit • fachspezifische Leistungen	

Politik**Wir brauchen Arbeit und soziale Sicherung****Zu erarbeitende Inhaltsaspekte**

- Was braucht der Mensch?
- die Bedeutung von Arbeit
- Armut in Deutschland
- soziale Sicherungssysteme

Angestrebte prozessbezogene Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können:

- persönliche Bedürfnisse mit allgemeinen menschlichen Bedürfnissen vergleichen.
- die Bedeutung der Arbeit als Bedürfnis begründen.
- Armutskriterien kritisch beurteilen.
- Arbeit als tragendes Element des Sozialstaats deuten.

Angestrebte inhaltsbezogene Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können:

- Bedürfnisse von Menschen herausarbeiten.
- Alltagsaspekte von Arbeit und Arbeitslosigkeit vergleichen.
- Kriterien von Armut benennen.
- Grundzüge der sozialen Sicherungssysteme in der BRD skizzieren.

Medien- und Materialeinsatz

- Lehrwerk »Durchblick« (Schülerband und digitale Medien)
- Material, bes. aktuelle Grafiken zum Thema

Bewertungskriterien

- mündliche Mitarbeit
- fachspezifische Leistungen

Geschichte

Neue Maschinen und neue Arbeit - die industr. Revolution

Zu erarbeitende Inhaltsaspekte

- technische Neuerungen verändern Arbeit und Infrastruktur
- von der Heimarbeit zur Industriearbeit
- aus Bauernfamilien werden Industriearbeiter
- Leben und Lebensbedingungen (Kinderarbeit, Frauenfrage, Wohnbedingungen, Bildung ...)
- Arbeitsbedingungen in den Fabriken
- neue gesellschaftliche Gruppen entstehen
- Kampf um soziale Gerechtigkeit
- die soziale Frage und Lösungsansätze

Angestrebte prozessbezogene Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können:

- Fotos und Schriftquellen der Zeit analysieren.
- Vor- und Nachteile der Industrialisierung aus unterschiedlichen Sichtweisen erörtern.
- Auswirkungen auf die aktuelle Lebenswirklichkeit darstellen.
- Aspekte der »Sozialen Frage« ethisch begründen.
- Lösungsansätze dazu bewerten.

Angestrebte inhaltsbezogene Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können:

- technische Entwicklungen beschreiben.
- Ursachen und Folgen der technischen Entwicklung herausarbeiten.
- wirtschaftliche Prozesse (Heim-/Fabrikarbeit) vergleichen.
- soziale Gegebenheiten und Veränderungsprozesse in untersch. Gruppen der Gesellschaft beschreiben und vergleichen.
- sich mit politischen Folgen der Ind. Rev. auseinandersetzen.

Medien- und Materialeinsatz

- Lehrwerk »Durchblick« (Schülerband und digitale Medien)
- weitere Arbeitshefte und Materialien zum Thema
- Filme und Filmausschnitte zum Thema

Bewertungskriterien

- mündliche Mitarbeit
- fachspezifische Leistungen
- schriftliche Leistungen (Klassenarbeit)

Deutsch**Hand in Hand****Zu erarbeitende Inhaltsaspekte**

- eine Befragung zum »Klassenklima« auswerten
- Ganzschrift, z. B. R. Philbrick »Freak« (Lesetagebuch)
- eine Inhaltsangabe schreiben

Angestrebte Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können:

- Standardformulare und Fragebögen für eine Klassenbefragung ausfüllen.
- verschiedene Verfahren zur Informationsgliederung anwenden.
- die Auswertung der Befragung als nicht linearen Text hinsichtlich seiner vielschichtigen Aussagen analysieren.
- Jugendbücher

Medien- und Materialeinsatz

- Lehrwerk »Praxis Sprache« (Schülerband und Arbeitsheft)
- Befragungsmodul »Klassen-Check-up« der Uni Münster
- eine Lektüre auf literarischer Ebene altersentsprechend analysieren
- eine Lektüre auf inhaltlicher Ebene mit besonderen Bezügen zum FvU-Thema untersuchen
- ein Lesetagebuch zur Dokumentation führen
- wichtige Inhalte von Texten und Textteilen in einer Inhaltsangabe wiedergeben

Bewertungskriterien

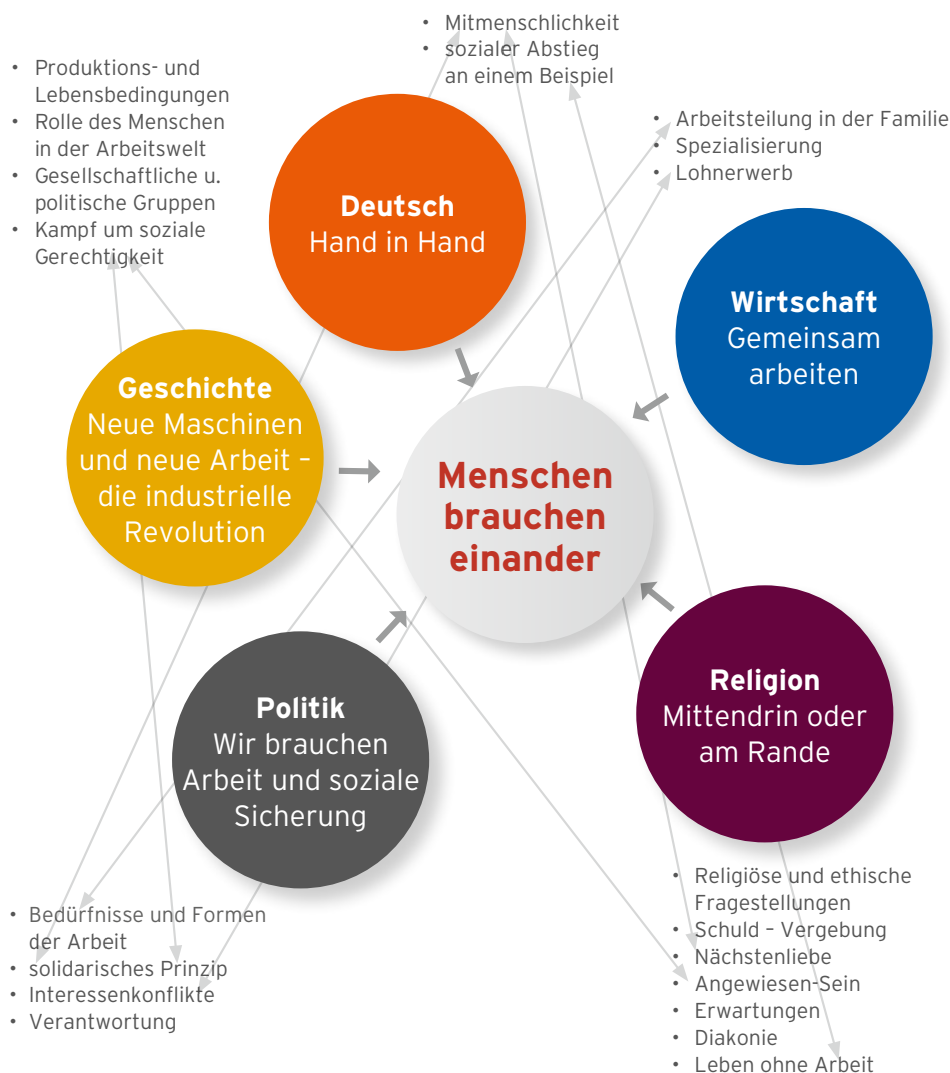
- mündliche Mitarbeit
- fachspezifische Leistungen (Mdl. Prüfung zur Lektüre/Lesetagebuch)
- schriftliche Leistungen (Klassenarbeit »Inhaltsangabe«)

12.2 Praktische Unterrichtsvorbereitung im Team auf der Basis eines schuleigenen Arbeitsplans

In der Vorbereitung eines Themas im Team für den FvU und das Begleitete Lernen hat sich folgende Grundstruktur in Form von nacheinander zu klärenden Fragen bewährt.

1. Was gehört ins Thema?

Das Team entwickelt ein Anforderungsprofil für jedes dem FvU zugeordnete Fach unter der Fragestellung, was die jeweilige Fachperspektive mit den spezifischen Inhalten und Methoden zur Erschließung eines Themas beitragen kann und welche fachspezifischen Kompetenzen eine Rolle spielen. Dabei werden Unterrichtserfahrungen und neue Ideen ausgetauscht und zur eigenen Orientierung Inhalte in ihrem wechselseitig vernetzten Zusammenhang in einem didaktischen Netz sichtbar gemacht. Später kann diese Grobstruktur durch Detailinformationen, Fragestellungen und neue Vernetzungsgedanken ergänzt werden, die sich im Unterricht ergeben und durch die Schülerinnen und Schüler eingebracht werden. Hinweise auf mögliche Inhalte bietet der Orientierungsrahmen zu den Themen des FvU-Unterrichts. Zusammen mit dem Symbol lässt sich diese Strukturierungshilfe dann auch im Unterricht einsetzen, um die Bedeutung der aktuellen Aktivitäten für den Themenkomplex als Ganzes deutlich zu machen.



2. Wie passt das Fach Deutsch sich mit seinen sprachbezogenen Kompetenzanforderungen ins Thema ein und welche sinnvollen Testformate ergeben sich daraus?

Das Fach Deutsch steht vor der besonderen Herausforderung, sprachliche und textbezogene Zugänge nun auch über Inhalte der Sachfächer (Geschichte, Erdkunde, Politik, Wirtschaft) herzustellen. Daraus gewinnt das Fach Deutsch Themen für den Sprachunterricht. Genau so wirkt sich die sprachbezogene Perspektive aber auch auf die Arbeit mit den Inhalten der Sachfächer aus. Das führt im Fach Deutsch zu einer Vielzahl möglicher Anknüpfungspunkte. Umso wichtiger ist es, eine fundierte Entscheidung über die Auswahl der Lehrinhalte und daraus resultierender Leistungsüberprüfungen zu treffen. Dafür ist der Gesamtüberblick über das Curriculum des Faches Deutsch wichtig.

So gilt es nach Themen und Inhalten zu suchen, die ein breites Spektrum an Anknüpfungspunkten deutlich machen. Die Auswahl der Formen der Leistungsüberprüfung aus Perspektive des Faches Deutsch sollte sich an den Inhalten des gesamten FvU-Themas orientieren und die Inhalte der Sachfächer nutzen.

3. Haben wir passendes Material?

Schulbücher und begleitendes Material, aber auch Selbstlernmaterialien werden gesichtet und/oder erstellt. Um sich zeitlich während der Unterrichtsphase zu entlasten, achtet das Team darauf, dass genügend Material in unterschiedlichen Anspruchsniveaus vorhanden ist und differenzierte Aufgabenstellungen von vornherein mitgedacht werden. Um einer zu frühen Festlegung auf Inhalte und damit einer evtl. eingeschränkten Sicht auf das Vernetzungspotenzial eines Themas entgegenzuwirken, werden Lehrwerke erst an dieser 3. Stelle in der Vorbereitung zu einem Thema zurate gezogen.

4. Welche Elemente werden im FvU, welche im Begleiteten Lernen erarbeitet?

Das Team entscheidet, welche Inhalte und Fragestellungen selbstständig in Lehrgängen (Stationen, Karteien usw.) oder durch offene Aufgabenstellungen (Inhalte recherchieren, Präsentationen vorbereiten usw.) erarbeitet und welche im FvU thematisiert werden sollen.

5. Gibt es eine Methode, die hier besonders gut passt?

Das Team entscheidet, welche kooperativen Arbeitsformen und Methoden sich zur Erschließung des Themas anbieten und/oder eingeführt werden sollten. Diese sind in den meisten Fällen nicht fachspezifisch und in unterschiedlichen Lehrwerken aus der Perspektive von Erdkunde, Geschichte und Deutsch ähnlich eingeführt.

6. Welche außerschulischen Aktivitäten ergeben sich aus dem Thema?

Ideen zu Exkursionen, Besuchen von Institutionen, Projekten werden ausgetauscht und vereinbart und Termine werden frühzeitig festgelegt und der Schule mitgeteilt.

7. Welche Fachkollegen beziehen wir ein?

Das Team vereinbart, welche weiteren Kolleginnen und Kollegen angesprochen werden sollten, um mit ihrer Fachperspektive zur Erweiterung einer ganzheitlichen Zugangsweise unter Berücksichtigung der besonderen Anforderungen des jeweiligen Themas in die Planung einbezogen zu werden (Kunst, Musik, Sport oder Hauswirtschaft).

8. Wie und womit beginnen wir?

Das Team entscheidet, wie es einen ersten WAK zum Thema gestalten möchte (als Jahrgangs-WAK oder individuell in der eigenen Klasse). Anregungen dazu sind in den methodischen Arbeitshilfen zu finden.

Ist der Religionslehrer dem Team zugeordnet (siehe Religion in FvU), muss eine Entscheidung getroffen werden, welche Inhalte im WAK und welche im Religionsunterricht ihren Platz haben sollen. Eine letzte Entscheidung gilt der Frage, mit welchem fachbezogenen Teilaspekt der FvU-Unterricht beginnen soll. Diese ist in der Regel von der inhaltlichen und methodischen Gestaltung des ersten WAKs mit der Einführung des Symbols zum Thema bestimmt. Alle Entscheidungen, die das Team in dieser vorbereitenden Phase trifft, tragen dazu bei, den schuleigenen Arbeitsplan fortzuschreiben. Zur Arbeit im Team können die Schritte 1 – 7 in folgender Strukturhilfe festgehalten werden.

Planungshilfe in Teamsitzungen für FvU-Gewi und Deutsch

Zeit	Thema	Religion	Wirtschaft	Politik
	7.1 Zeit des Umbruchs	Gemeinsam leben in verschiedenen Konfessionen		
	7.2 Wir mischen mit	Kirche sind wir	Wir sind Verbraucher	Wir leben in einer Demokratie
	7.3 Fragen nach Leben und Tod	Passion und Auferstehung		Medienmacht
	7.4 Menschen brauchen einander	Mittendrin oder am Rande	Gemeinsam arbeiten	Wir brauchen Arbeit und soziale Sicherung

Geschichte	Erdkunde	Deutsch	Methoden	Aktionen
Krieg und Elend um des rechten Glaubens wegen	Landwirtschaft im Umbruch	Krisen überwinden		
Unterdrückung und Befreiung – Die Französische Revolution		Meinungsmacher		
	Naturkräfte und ihre Folgen	Schlagzeilen		
Neue Maschinen und neue Arbeit – Die industrielle Revolution		Hand in Hand		



**Wie sieht ein bildungswirksamer
fächerverbindender Unterricht
mit und für alle Schülerinnen
und Schüler aus?**

13 Inklusion und Fächerverbindender Unterricht

Für das Ziel eines inklusiven Unterrichts für alle Schülerinnen und Schüler kann der Fächerverbindende Unterricht eine besonders geeignete Maßnahme sein. Durch seine vielen inhaltlichen und didaktischen Ausgestaltungsmöglichkeiten erhalten Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Bildungsgänge – mit und ohne spezifische Förder- und Förderschwerpunkte, Chancen für einen bildungswirksamen Lernprozess.

Die folgenden Seiten sollen insbesondere zur ziendifferenten Beschulung der Förderschwerpunkte Lernen und geistige Entwicklung eine konzeptionelle Leitschnur und ein Materialpool für die Umsetzung in der Praxis anbieten. Wichtiger Ausgangspunkt dafür sind die jeweils gültigen Curricula und Inklusionskonzepte des Landes Niedersachsen.

13.1 Der Förderschwerpunkt Lernen im FvU

Das Kerncurriculum für den Förderschwerpunkt Lernen orientiert sich für die weiterführenden Schulen ab Jahrgang 5 an den Anforderungen des Curriculums für die Hauptschulen. Ziel ist es, eine Durchlässigkeit für die Schülerinnen und Schüler hin zu einer zielgleichen Beschulung mit der Perspektive des Hauptschulabschlusses zu ermöglichen.

In diesem Sinne soll der Bildungsplan für den FvU auch für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen eine inhaltliche Leitlinie sein. Der individuelle Kompetenzerwerb und das gemeinsame Lernen mit allen Schülerinnen und Schülern können durch entsprechende Differenzierungsmaßnahmen und Nachteilsausgleiche gewährleistet werden. Diese kommen im Gegenzug auch anderen Schülern zugute, die zwar zielgleich beschult werden, aber in Teilbereichen dennoch der besonderen Förderung bedürfen.

Allerdings ist es in besonderen Situationen auch geboten, den Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt Lernen eine noch intensivere Differenzierung zu ermöglichen. Hier geht es dann nicht mehr nur um besondere Hilfen im Lernprozess und mögliche Unterstützungen bzw. Erleichterungen im Feld der Leistungsüberprüfungen. Vielmehr wird eine neue didaktische Struktur der Unterrichtsinhalte nötig, um in besonderen Situationen überhaupt bildungswirksamen Unterricht für diese Schülergruppe zu ermöglichen. Im inklusiven Setting soll dies aber immer im Zusammenhang mit der Klasse als »Stammlerngruppe« geschehen.

Um diesen Herausforderungen gerecht zu werden, bietet die Herangehensweise für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung viele lohnenswerte Anregungen.

13.2 Der Förderschwerpunkt geistige Entwicklung im FvU

Im Gegensatz zum Förderschwerpunkt Lernen geht die Beschulung von Schülern des Förderschwerpunkts geistige Entwicklung nicht von einer Orientierung an der Rückführung in die zielgleiche Beschulung aus, sondern will der besonderen Lebenswirklichkeit der betroffenen Schülerinnen und Schüler durch eine möglichst große, aber stets bildungswirksame Elementarisierung von Unterricht Rechnung tragen. Beide Prinzipien können und sollen sich in der unterrichtlichen Praxis eines Unterrichts für alle selbstverständlich ergänzen und gegenseitig voneinander profitieren.

Das Kerncurriculum für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (GE) orientiert sich in seiner Fachbereichsstruktur an der Grundschule. Es ist in die Fachbereiche Bewegung und Sport, Gestalten, Hauswirtschaft, Kommunikation/Deutsch, Mathematik, Musik und Sachunterricht unterteilt. Die Einbeziehung von Kerncurricula weiterer Schulformen ist möglich. In der Darstellung des Kompetenzaufbaus sowohl der inhaltsbezogenen als auch der prozessbezogenen Kompetenzbereiche sind unterschiedliche Entwicklungsniveaus menschlichen Lernens und Handelns berücksichtigt. Die Fachbereiche sind gleichwertig und interdisziplinär vernetzbar. Für die Planung und Gestaltung von Unterricht sollen Aspekte der Individualisierung, der Lebensbedeutsamkeit und der Handlungsorientierung im Mittelpunkt stehen, »Sie bilden die Basis, auf der unter vorrangiger Berücksichtigung lebenspraktischer Aspekte die Unterrichtsplanung fachbereichsübergreifend oder fachbereichsbezogen erfolgt« (KC Seite 7).

Folgende lebenspraktische Aktivitäten werden genannt:

- Kommunizieren
- Sich bewegen/Mobilität
- Vitale Funktionen des Lebens aufrechterhalten
- Sich pflegen
- Essen und Trinken
- Ausschneiden
- Sich kleiden
- Ruhen und Schlafen
- Spielen
- Geschlechterrollen und sexuelle Identität entwickeln
- Für eine sichere Umgebung sorgen
- An sozialen Bereichen des Lebens teilhaben (z. B. Wohnen, Freizeit, Öffentlichkeit)
- Soziale Beziehungen entwickeln
- Mit existenziellen Erfahrungen des Lebens umgehen

Elementarisierung, Individualisierung, Differenzierung und Handlungsorientierung sind didaktisches Handwerkszeug aus dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Dabei werden Lerngegenstände so konkret wie möglich und den Voraussetzungen und Ressourcen der Schülerinnen und Schüler entsprechend auf- und vorbereitet und angeboten. So vollzieht sich Lernen durch direkte Erfahrung und am konkreten Gegenstand mit dem Ziel der Förderung aller Kompetenzen, die für eine selbständige Lebensführung benötigt werden.

Die Themen des Bildungsplans für den Fächerverbindenden Unterricht FvU-Gewi lassen die Einbindung vieler der oben genannten Aspekte, die der Alltags- und Lebensbewältigung dienen, nicht nur zu, sondern erweitern das Thema noch um fächerverbindende lebenspraktische Aspekte. Sie bieten Zugänge zur Didaktik in inklusiven Settings und einen Beitrag zur Planung und Gestaltung inklusiven Unterrichts. So sind alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse mit einem Thema beschäftigt, erleben sich methodisch nicht als Anhängsel und tragen auf ihre Art und Weise und mit ihren Möglichkeiten zum »Gesamtergebnis« bei. Die Zuordnungen dieser oben genannten lebenspraktischen Aspekte zu den einzelnen Themen des Bildungsplans zeigen Vernetzungsmöglichkeiten auf. Je nach individuellen Lernmöglichkeiten und individuellen Lernfortschritten der Schülerinnen und Schüler muss von Fall zu Fall entschieden werden, ob eine hier vorgeschlagene Ergänzung pädagogisch Sinn macht.

Die »einfachen Fragen« der Lebenspraxis GE lassen sich auch im Unterricht für die Regelschüler vertiefen. Damit wird eine »Brücke zurück« in den FvU und seine Inhalte gebaut und der Unterricht nicht nur von der Reduktion von Inhalten her gedacht, sondern von der Möglichkeit her, Inhalte vertiefend zu behandeln. Dieses geschieht entweder für alle Kinder einer Lerngruppe oder aber mit kleineren Lern- und Leistungsgruppen innerhalb einer Klasse, die sich phasenweise einem Thema zuordnen. Damit wird auch einer Isolierung und Sonderstellung entgegengewirkt. Hier wird dann auch die Frage geklärt werden müssen, wie oft und in welcher Weise die zeitweise parallel laufenden Stränge (Kleingruppe, Individualunterricht – Klassenverband) zusammengeführt werden.

Wie auch für die anderen Teilaspekte der FvU-Themen entwickelt, benötigt das Team themenbezogenes Material für unterschiedliche individuelle Ansprüche und organisatorische und personelle Strukturen, die ein Lernen in authentischen Situationen auch an außerschulischen Lernorten möglich machen.

¹ http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=30357&article_id=104666&_psmand=8.

13.3 Mögliche Ergänzungen des Bildungsplans um Aspekte des lebenspraktischen Unterrichts

FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
5.1 Hier lebe ich	Religion Meine Kirchengemeinde Ein ganz besonderer Ort	• Wie sieht die Kirche von außen aus? • Was ist das Besondere am Innenraum? Was fühle, rieche, höre und sehe ich? • Welche Gefühle, Fragen, Ideen habe ich, wenn ich in der Kirche bin? • War ich schon in solch einem Raum, was habe ich erlebt? • Welche Gegenstände gibt es nur hier und welche Bedeutung haben sie? • Was ist mir bekannt, was fremd? • Welche Personen, die in der Kirche arbeiten, kenne ich? • Welcher Platz in der Kirche gefällt mir besonders gut? • Warum wurden Kirchen gebaut und was tun die Menschen in der Kirche?
	Erdkunde Ich erkunde meinen Wohnort Helfer in meinem Wohnort und in der Schule	Feuerwehr • Wo finde ich die Feuerwehr? • Wie hilft die Feuerwehr im Notfall? • Welche Regeln gibt es für den Umgang mit Feuer? • Was muss ich tun, wenn es brennt? Polizei • Wo finde ich die Polizei? • Welche Aufgaben hat die Polizei? • Warum heißt sie auch »dein Freund und Helfer«? Schule • Welche Helfer gibt es an meiner Schule? • Wo finde ich sie? • An wen kann ich mich wenden, wenn ich ein Problem habe?
	Augen auf im Straßenverkehr	• Welche Kleidung ist verkehrssicher? • Welche Bedeutung haben die Verkehrszeichen? • Welche Verkehrsregeln muss ich beachten, wenn ich als Fußgänger oder als Fahrradfahrer unterwegs bin? • Wie ist mein Fahrrad verkehrssicher? • Wie komme ich sicher zur Schule und zurück?
	Deutsch Meine Sprache Gute Worte	• Was bedeutet »höflich sein«? • Warum gibt es Höflichkeitsregeln und welche sind wichtig? • Wie bitte ich um etwas, wie bedanke und entschuldige ich mich? • Wie begrüße und verabschiede ich mich? • Wie verhalte ich mich im Gespräch? • Welche Worte tun mir und anderen gut?

FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
5.2 So fing alles an	Religion Fundamente des Glaubens Ein ganz besonderes Fest	• Warum feiern wir Weihnachten? • Was rieche, schmecke, höre und sehe ich in der Adventszeit? • Was kann ich in dieser Wartezeit Schönes tun?
	Geschichte Überleben in der Steinzeit Alles zu seiner Zeit	• Wie kann ich Zeit spüren? • Woran erkenne ich, dass sie vergeht? • Wie erkenne ich Tageszeiten? • Wie lese ich die Uhrzeit? • Wie kann ich Zeit messen? • Wie lese ich einen Stundenplan? • Wie teile ich mir meine Zeit ein? • Wann muss ich mich beeilen, wann darf ich trödeln? • Wie ist meine Lebens- und Familiengeschichte? Woher komme ich? • Was ist Vergangenheit, was ist Zukunft?
	Nawi Den Dingen auf den Grund gehen Fenster zur Welt	• Wie nehme ich Geräusche wahr? • Wie nehme ich Bewegungen, Formen und Farben wahr? • Wie nehme ich Gerüche wahr? • Wie nehme ich süß, sauer, salzig und bitter wahr? • Wie kann ich tasten und fühlen? • Warum sind die Sinnesorgane wichtig, was geschieht, wenn eines fehlt? • Wie kann ich meine Sinnesorgane trainieren?



FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
5.3 Wie Menschen ganz anders leben	Religion Das Leben und die Umwelt Jesu Familienleben	Wie hat Jesus in Nazareth gelebt, als er so alt war wie ihr? • Wie sahen die Wohnungen aus? • Wie wurde das Essen zubereitet? • Wo ging Jesus zur Schule, was lernte er dort? • Was lernte Jesus von seinen Eltern, wobei hilft er ihnen? • Worauf freute er sich? • Welche Feste feierte er? • Was war besonders an ihm? • Warum verließ er die Familie? Wie sieht ein Familienleben heute im Unterschied zu damals aus?
	Deutsch Ganz anders leben Besonders sein	• Was erzählen Geschichten mir von besonderen Kindern? • Wie gehen sie mit ihrer Besonderheit um? • Wie gehen andere mit ihnen um? • Was schätzt du an dir, was stört dich? • Was wünschst du dir, welche Ziele hast du?
	Nawi Unsichtbare Kräfte Wir sind Wetterforscher	• Welche Wettererscheinungen gibt es? • Wie entsteht Wind? Warum regnet oder schneit es? Wie kommt es zum Donnerwetter und zum Regenbogen? • Wie ist das Wetter in verschiedenen Jahreszeiten? • Wie kann ich das Wetter beobachten? • Wie ziehe ich mich passend zum Wetter an?

FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
5.4 Was das Leben möglich macht	Religion Gott ist für uns da Was meine Seele braucht	• Wer ist für mich da, wenn ich traurig bin? • Wer ist mein Freund? Wer hört mir zu? • Wie wird uns Gott in der Bibel beschrieben? • Warum reden Menschen mit Gott? • Wie reden Menschen mit Gott? • Wie kann ich mit ihm reden? Wie kann ich ihn um etwas bitten oder mich bei ihm bedanken?
	Deutsch Was ich brauche Was mir schmeckt	• Was ist mein Lieblingsessen? • Wie wird es zubereitet, was ist drin? • Wo finde ich Rezepte? • Wie kann ich sie lesen?
	Nawi Wasser zum Leben Was mein Körper braucht	• Welche Stoffe in meinem Essen sind wichtig für mich? Welche geben mir Kraft, welche sind Aufbaustoffe und welche Stoffe schützen mich? • In welchen Nahrungsmitteln sind sie zu finden? • Wie ernähre ich mich gut? Wovon sollte ich viel, mittel und wenig essen? • Was hat Wasser mit meiner Gesundheit zu tun?

FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
6.1 Ich lebe in Gottes Schöpfung	Religion Gottes Schöpfung ist uns anvertraut Wunderbare Welt	• Was erzählt die Bibel von der Schöpfung der Welt? • Wo und wie kann ich Wunder der Natur entdecken? • Was erstaunt mich? • Bin auch ich ein Wunder? • Wie kann ich all das Wunderbare schützen? • Welche Bedeutung hat die Geschichte von Noah und dem Regenbogen für mich?
	Geschichte Die Zeit nach vorn und nach hinten gedacht	• Wie kann ich mich in der Zeit zurechtfinden? • Wie ist das Jahr eingeteilt? • Woran erkenne ich die Jahreszeiten? • Wie ist die Woche eingeteilt? • Wozu hilft mir ein Kalender?
	Erdkunde Leben in unserer Region Wohin mit dem Müll?	• Warum ist Müll ein Problem? • Wo mache ich Müll? • Wie kann ich Müll vermeiden? • Wie werfe ich den Müll richtig weg? • Wo bleibt der Müll und wer kümmert sich darum? • Wie erkenne ich gefährlichen Müll?

FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
6.2 Ich begegne anderen	Religion Fremden begegnen Wer bin ich?	• Wie geht es mir? • Welche Gefühle kenne ich gut bei mir? • Welche Wünsche und Träume habe ich? • Wer bin ich für Gott? Wie sieht er mich?
	Deutsch Ich und Du Der Ton macht die Musik	• Wer kümmert sich um mich, um wen kümmere ich mich? • Was bedeutet Erziehung für mich? • Warum soll ich höflich und verlässlich sein? • Was ist gutes und was ist schlechtes Benehmen in der Familie, unter Freunden und in der Öffentlichkeit? • Wie verhalte ich mich, wenn ich unterwegs bin in Bus und Bahn und an der Haltestelle? • Wie verhalte ich mich in öffentlichen Gebäuden? • Wie verhalte ich mich am Mittagstisch? • Wie gehe ich mit Wut um? • Wie kann ich besser mit Streitsituationen umgehen?
	Nawi Von Mädchen und Jungen Mein Körper	• Wie sieht mein Körper aus, wie verändert er sich? • Warum ist Hygiene so wichtig für meine Gesundheit? • Wie wirken Menschen auf andere, die sich nicht pflegen? • Wie pflege ich mich richtig? • Was sind angenehme und unangenehme Gefühle für mich? • Wie kann ich mit meiner Sprache und durch meine Körpersprache ausdrücken, wie ich mich fühle, was ich will oder ablehne? • Wie gehen wir in der Familie mit meinen Schwächen und Stärken um? • Wem kann ich mich anvertrauen, wenn ich Fragen oder Probleme habe?

FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
6.3 Lebensräume	Religion Religiöse Lebensräume entdecken Ein besonderer Raum	• Wie sieht ein Raum aus, in dem ich mich geborgen fühle? • Wie könnte ich diesen Ort nennen und wann ist er wichtig für mich? • Was ist ein religiöser Raum, wie unterscheidet er sich von einem Alltagsraum? • Wie kann ich einen Raum für Gott und mich gestalten, welche Gegenstände, Lieder, Geschichten, Worte und Gesten gehören hinein?
	Geschichte Leben im Mittelalter in der Stadt und auf dem Land Spectaculum	Wie haben Menschen im Mittelalter gewohnt und gelebt? • Wie lebten die Menschen in Burgen und/oder Klöstern? • Wie lebten sie als Bauern und Handwerker? • Welche Kleidung hatten sie? • Wie ernährten sie sich? • Wie feierten sie Feste? • Was ist heute alles anders?
	Deutsch Bei Helden und Gauklern Vorhang auf und Hokus-Pokus-Fidibus	• Was ist das Besondere an Märchen? • Was ist eine Rolle? • Was sind Requisiten? • Wie funktionieren Zaubertricks? • Wer wäre ich gern und was brauche ich dazu? • Was ist Glück?



FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
6.4 Unterwegs sein	Religion Sich auf den Weg machen Wegbegleiter	• Welche Angsterlebnisse hatte ich in meinem Leben? • Wie fühlt sich Angst an, wie sieht sie aus? • Wie kann ich meine Angst ausdrücken, was hilft mir gegen meine Angst? • Was weiß ich über Engel, wie stelle ich sie mir vor? • Wann ist ein anderer Engel für mich, wann bin ich einer für ihn?
	Geschichte Aufbruch zu neuen Ufern Erfinder und Entdecker	• Warum machen Menschen Erfindungen und Entdeckungen? • Wie arbeiten Erfinder und Entdecker, wie kommen sie auf ihre Ideen, wie gehen sie vor? • Welche Erfindungen und Entdeckungen erleichtern uns heute das Leben, wer hatte diese Einfälle und wie ging er dabei vor? • Was sollte noch erfunden werden?
	Erdkunde Kreuz und quer durch die Welt Unser Bahnhof	• Wie sieht es am Bahnhof aus? • Wie orientiere ich mich auf dem Bahnhof? • Wie verhalte ich mich richtig, wie vermeide ich Gefahren, wie zeige ich mich rücksichtsvoll und umweltbewusst? • Wie plane ich eine Zugfahrt; wie erfahre ich, wann ich wohin komme? • Welche Karte brauche ich, was kostet sie? • Wie lese ich einen Fahrplan? • Welche Hilfe benötige ich, um in eine andere Stadt zu fahren?
	Deutsch Auf Reisen Koffer packen	• Was gehört in meinen Koffer, wenn ich nach ... reisen möchte? • Welche Gegenstände sind mir besonders wichtig, welche überflüssig?
	Nawi Fit und mobil Alles in Bewegung	• Wie bewegen sich Menschen und Tiere fort? • Welche Hilfsmittel und Fortbewegungsmittel nutzen wir, wodurch unterscheiden sie sich? • Welche Auswirkungen haben die unterschiedlichen »Antriebsarten«? • Welche Fortbewegungsarten sind gesund? • Was kann ich tun, damit ich fit bleibe?

FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
7.1 Zeit des Umbruchs	Religion Gemeinsam glauben in verschiedenen Konfessionen Wohin mit der Schuld?	• Habe ich schon einmal etwas getan, was nicht richtig war? • Welche unterschiedlichen Meinungen gibt es über Schuld und Vergebung? • Was sagt die Bibel über Schuld? • Was sagt die Bibel über Vergebung? • Wie kann ich meine Schuld loswerden und in Ordnung bringen, geht das mit Geld? • Was sind schlechte Ratschläge?
	Erdkunde Landwirtschaft im Umbruch Frisch auf den Tisch!	• Wie sah das Leben und die Arbeit früher auf einem Bauernhof in unserer Gegend aus und womit verdienen Landwirte heute ihr Geld? • Woher kommen die Lebensmittel, die ich im Supermarkt kaufen kann und woher die vom Wochenmarkt? • Worauf sollte ich beim Einkauf achten? • Wie bewahre ich Lebensmittel auf? • Wie erkenne ich, ob sie verdorben sind?
	Deutsch Krisen überwinden Gefühle-Wirrwarr	• Welche Erwartungen haben Familie und Freunde an mich? • Welche Wünsche habe ich für mich? • Wie kann ich meine Gefühle wahrnehmen und äußern? • Wie kann ich die Gefühle anderer wahrnehmen und akzeptieren? • Wie nehme ich Kontakt auf zu anderen Jugendlichen? • Was ist für mich Freundschaft? • Was ist der Unterschied zwischen Freundschaft und Verliebtsein? • Wem kann ich mich anvertrauen, wem nicht?
	Nawi Privatsache	• Was geschieht mit meinem Körper, wie verändert er sich? • Wie gehe ich mit körperlicher Nähe um, wie achte ich auf meine Grenzen und die der anderen? • Wie verhalte ich mich in der Öffentlichkeit, was geht gar nicht, was sage und zeige ich nicht öffentlich? • Wie Sorge ich für meine Körper- und Intimpflege? • Was geschieht bei der Schwangerschaft und Geburt?

FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
7.2 Wir mischen mit	Wirtschaft Wir sind Verbraucher Vorsicht, Falle!	• Welchen Wert hat Geld? • Wie ist mein Kaufverhalten, was mache ich mit meinem Geld? • Welche Kriterien sind mir/uns wichtig beim Einkauf und bei der Auswahl von Waren? • Welche unterschiedlichen Einkaufsmöglichkeiten gibt es? • Wo kann ich günstig einkaufen? • Wie kann ich eine Einkaufsliste verfassen, welche Hilfe brauche ich? • Wie kann ich für den eigenen Verkauf Preisschilder und Rechnungen erstellen? • Mit welchen Tricks arbeitet die Werbung?
	Politik Wir leben in einer Demokratie Kinder haben Rechte	• Was sind Rechte, warum braucht man sie? • Warum gibt es Kinderrechte? • Welche Rechte und Pflichten habe ich, welche sind besonders wichtig für mich? • Wie kann ich sie vertreten?
	Deutsch Kommunikation Mitmischen in der Bücherei	• Wie sind die Kinder- und Jugendbücher in unserer Schülerbücherei geordnet? • Wie funktioniert das Ausleihverfahren? • Wie verhalte ich mich in einer Bücherei? • Wie kann ich mich in das Ausleihverfahren einbringen und mithelfen? • Wie kann ich die Bücherei für mich nutzen? • Wie würde mir die Bücherei noch besser gefallen?



FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
7.3 Fragen nach Leben und Tod	Religion Passion und Auferstehung Von Dunkelheit und Licht	• In welchen Situationen habe ich Traurigkeit und Schmerz erlebt? • Wie fühlt sich Trauer an, wie erkenne ich sie bei anderen? • Wie kann ich meine Trauer ausdrücken, wem kann ich sie zeigen, wer kann mich trösten? • Wen kann ich trösten und wie macht man das? • Wie stelle ich mir ein Leben nach dem Tod vor? • Welche freudigen Erlebnisse hatte ich in meinem Leben? • Wann und/oder worüber freue ich mich besonders? • Wie fühlt sich Freude an, wie sieht sie aus? • Wie kann ich meine Freude ausdrücken, wem kann ich sie zeigen, wer freut sich mit mir? • Was hat diese besondere Zeit (Passion/Ostern) mit Trauer und Freude, mit Dunkelheit und Licht zu tun?
	Politik Medienmacht Fernsehmacher	• Was sind Medien? • Was ist Fernsehen? • Wie wird Fernsehen gemacht? • Welche Formate gibt es, welche Ziele verfolgen diese? • Wie ist mein Fernsehverhalten? • Welchen Einfluss hat es auf mich? • Wie wird ein Ereignis zu einer Nachricht im Fernsehen? • Was sind echte Nachrichten, was ist ausgedacht?
	Deutsch Schlagzeilen Zeitungsmacher	• Was ist eine Zeitung, wie sieht sie aus? • Wo gibt es sie, wozu braucht man sie? • Wer arbeitet bei der Zeitung und welche Tätigkeiten bestimmen jeweils den Arbeitsalltag? • Welche Themenschwerpunkte gibt es, welche davon interessieren mich? • Wie und wo wird sie gemacht? • Welchen Beitrag würde ich in eine Schülerzeitung einbringen?



FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
7.4 Menschen brauchen einander	Religion Mittendrin oder am Rande Einander nahe sein	• Was ist das Besondere an mir? • Was ist das Besondere am anderen, was sind seine Möglichkeiten, was sind seine Grenzen? • Was sagt die Bibel mir, wie Gott mich sieht? • Wer ist mir nahe und tut mir gut, wem bin ich nahe und tue ihm gut? • Wer schützt mich? • Wer ist mein »Nächster«, wem kann ich helfen? • Wie kann ich Gott nahe sein?
	Wirtschaft Gemeinsam arbeiten Helfer von Beruf	• Welche sozialen Berufe kenne ich, in welchen Einrichtungen finde ich sie? • Was müssen Menschen für soziale Berufe besonders gut können? • Warum sind Menschen in diesen Berufen so wichtig? • Welche Tätigkeiten bestimmen den Berufsalltag? • Wo würde ich gerne helfen? • Welche Hilfe brauche ich?
	Deutsch Hand in Hand Einander vertrauen	• Was ist Wahrheit? • Warum soll ich nicht lügen? • Muss ich immer die Wahrheit sagen? • Gibt es unterschiedliche Arten von Lügen? • Kann Lügen manchmal erlaubt oder sogar notwendig sein? • Woran erkenne ich, dass jemand lügt? • Wie fühlt es sich an, wenn ich jemanden anlüge oder selbst belogen werde?

FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
8.1 Alles, was recht ist	Religion Wegweisungen für unser Zusammenleben Gewissensfragen	• Was ist ein schlechtes Gewissen, wie bekommt man es? • Wann hat man ein gutes Gewissen? • Wer bestimmt, wann man ein schlechtes Gewissen haben soll? • Welche Regeln gibt es für ein gutes Gewissen? • Warum sind Regeln für das eigene Handeln sinnvoll?
	Wirtschaft Regeln für uns und unsere Wirtschaft Jugendschutz und Jugendrecht	• Was sind Gesetze und warum gibt es sie? • Was sind Verträge und warum gibt es sie? • Wie schützt mich das Gesetz? • Wie werden meine Rechte vertreten? • Was ist erlaubt, was nicht? • Wie schützt und fördert mich das Jugendamt?
	Deutsch Pro und contra Bis hierhin und nicht weiter!	• Was macht mich wütend, was ist ein Konflikt? • Wie verhalte ich mich in Konfliktsituationen? • Wie kann ich streiten lernen, was ist ein Kompromiss? • Wie können Lösungsmöglichkeiten aussehen und welche Folgen haben sie? • Wie gehe ich mit Sympathie und Antipathie um? • Wie achte ich auf meine persönlichen Grenzen, wo beginnt mein Schamgefühl, wie wahre ich meine Intimität? • Wie kann ich selbstbewusst in schwierigen Situationen agieren, wie kann ich mich wehren?

FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
8.2 Träume vom Leben	Religion Auf der Suche nach mir selbst Wunschlos glücklich?	• Welche Wünsche, Ängste und Hoffnungen für die Zukunft habe ich? • Worin besteht für mich Glück? • Welche Pläne habe ich für die Zukunft? • Wovon hängt das Gelingen ab? • Was erwartet man von mir, was traue ich mir zu? • Wie sieht Gott mich, welches Bild von Gott habe ich?
	Wirtschaft Arbeiten und wirtschaften in unserer Umgebung Für mich sorgen	• Worauf muss ich achten, wenn ich Mahlzeiten plane und nach Rezept einkaufen möchte? • Mit welchem ungefähren Einkaufswert muss ich rechnen? • Wo im Geschäft finde ich die nötigen Lebensmittel? • Wie kann ich Preise vergleichen und günstig einkaufen? • Was bedeuten die Verpackungshinweise? • Welche Arbeitsschritte muss ich bei der Verarbeitung von Lebensmitteln beachten? • Wie halte ich Ordnung, wie mache ich sauber?
	Deutsch Auf der Suche nach einem Startberuf Hauswirtschaften	• Welche Berufe gibt es im Bereich Hauswirtschaft/Ernährung und von welchen Tätigkeiten ist der jeweilige Arbeitstag bestimmt? • Welche Haushalts- und Arbeitsgeräte benötige ich, wenn ich Lebensmittel zubereiten möchte? • Wie bediene und nutze ich sie? • Auf was muss ich achten, damit ich mich nicht verletze?
	Nawi Acht geben	• Wie ist mein Umgang mit dem Essen und wovon wird er beeinflusst? • Wie ernähre ich mich ausgewogen? • Was sind angemessene Nahrungsportionen für mich? • Was kann ich tun, wenn ich mit meinem Essverhalten Probleme habe?

FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
8.3 Kurs halten	Religion Visionen Den anderen zuliebe	• Was sagt die Bibel zu dem, wie Menschen miteinander umgehen sollten bzw. wie hat Jesus sich den Menschen gegenüber verhalten? • Was kann ich im Umgang mit anderen Menschen von ihm lernen? • Wie kann ich mich für andere einsetzen?
	Wirtschaft Der Umwelt zuliebe	• Was brauche ich, was möchte ich? • Welche Konsequenzen hat mein Handeln für die Umwelt? • Wie kann ich umweltbewusst handeln (Wohnen, Ernährung, Einkaufen, Verkehr)?
	Nawi Mir zuliebe	• Von welchen Dingen kann man süchtig werden? • Was ist erlaubt und was ist verboten? • Warum nehmen manche Menschen Drogen und was machen sie mit ihnen? • Was ist der Unterschied zwischen einem Genießer und einem Süchtigen, wie wird man süchtig? • Woran erkenne ich, wenn jemand süchtig ist? • Kann jeder süchtig werden? • Was kann man gegen Sucht machen? • Wie kommt ein Süchtiger heraus aus der Falle, wer hilft ihm? • Wie kann ich eine Sucht verhindern? • In welchen Situationen fühle ich mich stark und selbstbewusst, in welchen schwach? • Wie kann ich selbstbewusst in der Gruppe sein, wie kann ich Nein sagen und doch cool sein?



FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
8.4 Grenzenlos	Wirtschaft Clever unterwegs	• Welche Vorteile hätte das Fahren mit einem Mofa für meine Mobilität? • Was sind die Voraussetzungen für einen Mofa Führerschein? • Wie teuer ist der Führerschein? • Was muss ich für die theoretische und praktische Prüfung lernen? • Wieviel Zeit zum Lernen brauche ich? • Wer unterstützt mich bei meinem Plan?
	Erdkunde Mobil rund um die Welt Mobil im Netz	• Was muss ich über den Computer wissen, damit ich mit ihm arbeiten kann? • Wie kann ich den Computer zum Lernen nutzen? • Welche Möglichkeiten zum Spielen und Kommunizieren bietet er mir? • Wie kann ich recherchieren und mich informieren (Reise-möglichkeiten, sich über andere Länder und Menschen, die dort leben, informieren)? • Was kann ein modernes Handy? • Wie kann ich diese Möglichkeiten in meinem Alltag nutzen? • Wie ist mein Handy-Verhalten, wie gehe ich mit meiner Zeit um? • Was ist meine Privatsphäre, was darf öffentlich sein? • Wie kommuniziere ich sicher in den sozialen Netzwerken, wie kann ich mich vor Datenmissbrauch und Cybermobbing schützen?
	Deutsch Traum und Wirklichkeit Lügendgeschichten	• Was ist ein Gerücht? • Wie erkenne ich, wenn etwas gelogen ist? • Was kann ich tun, wenn jemand die Unwahrheit über mich sagt und eine Lüge verbreitet?



FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
9.1 Macht und Verant- wortung	Religion Christen in der Verantwortung Verantwortung für mich	• Gott hat mir mein Leben geschenkt. Welche Aufgabe hat er mir mitgegeben? • Wer wäre ich gern, wie wäre ich gern? • Was tue ich dafür, wie setze ich mich für mich ein? • Wer unterstützt mich dabei?
	Wirtschaft Angebot und Nachfrage Umgang mit Geld	• Was wird alles mit Geld bezahlt? • Wofür benötige ich Geld? • Was kann ich mir im Rahmen meiner Möglichkeiten leisten? • Welche verschiedenen Einkaufsformen und Zahlungsmodi gibt es (Barzahlung, Kartenzahlung, im Internet kaufen etc.)? • Wie kann ich Angebote bzw. Preise verschiedener Anbieter vergleichen und herausfinden, ob etwas billig oder teuer ist?
	Politik Politik machen in unserem Staat Mitbestimmung	• Was ist eine demokratische Entscheidung? • Wie führe ich eine solche Entscheidung herbei? • Was kann geschehen, wenn Menschen ihre Macht missbrauchen? • Was geschieht, wenn niemand Verantwortung übernehmen will? • Bei welchen Entscheidungen, die mich betreffen, kann/darf ich mitbestimmen?
	Deutsch Lebenslinien Vorbilder	• Welche bekannten Menschen in der Geschichte und Gegenwart können ein Vorbild für mich sein?
	Nawi Kein Tabu	• Welche guten und welche schlechten Gefühle habe ich, wenn ich an Sexualität denke? • Wie gehe ich mit den eigenen sexuellen Gefühlen und Wünschen um, wie kann ich sie sagen? • Wie kann ich liebevoll und verantwortungsbereit mit dem eigenen und dem anderen Geschlecht umgehen? • Was sind die biologischen und medizinischen Aspekte von Sexualität? • Wie kann ich verantwortungsvoll mit dem Risiko von Sexualität umgehen? • Wie kann ich meine Intimgrenzen und Toleranzgrenzen gegen über Körperkontakten deutlich machen? • Wer sind mögliche Ansprechpartner bei sexuellen Fragen, wo erhalte ich Rat und Hilfe? • Wie kann ich mich im Internet über intime und private Themen informieren? • Wie schütze ich mich im Internet? • Wie nehme ich Kontakt zu einem Menschen auf, der mich interessiert und mir gefällt, wie möchte ich über Verliebt-sein reden? • Was ist Fachsprache, was Vulgärsprache?

FvU-Thema	Lebenspraktischer Aspekt	Orientierungsrahmen
9.2 Ein Platz für mich	Religion Wo ich sein kann, wie ich bin Geborgen sein	• Wie fühlt sich Geborgenheit an? • Wo fühle ich mich geborgen? • Bei wem und in welcher Situation fühle ich mich geborgen? • Was kann ich selber für dieses Gefühl tun? • Was bedeutet es, in Gott geborgen zu sein?
	Wirtschaft Arbeitsplätze Selbstbestimmt leben	• Wie möchte ich später wohnen, welche Wohnform passt zu mir? • Was kann ich allein, wobei brauche ich Hilfe? • Wer kann mir helfen? • Welche finanziellen Mittel stehen mir zur Verfügung, welche Ein- und Ausgaben habe ich? • Wie kann ich Einnahmen und Ausgaben dokumentieren? • Wie würde ich eine Wohnung einrichten? • Wie halte ich sie sauber? • Wie pflege ich meine Wäsche?
	Erdkunde Räume erkunden - Räume im Wandel Hier kenne ich mich aus	• Welche Ämter, medizinische und soziale Einrichtungen sind mit welchen Dienstleistungen in meinem Wohnort für mich zuständig? • Wie kann ich bei meiner Recherche die Stadtbroschüre, das Internet oder persönliche Kontakte nutzen? • Wie erreiche ich diese Einrichtungen sicher, benötige ich Hilfe? • Welche Freizeitangebote kann ich nutzen? • Wo und wie kann ich mich mit Freunden treffen?
	Deutsch Erwachsen werden Kontaktaufnahme	• Wie frage ich höflich nach dem Weg? • Welche Bedeutung haben Hinweisschilder und Piktogramme? • Wie erkundige ich mich telefonisch bei Ämtern und Institutionen? • Wie erkundige ich mich per E-Mail?

Projekt : Schule

Wir möchten uns **herzlich** bedanken ...

... bei den Lehrerinnen und Lehrern in den freien katholischen Oberschulen im Oldenburger Land, die als Pioniere ins kalte Wasser des FvU gesprungen sind; für ihren Mut, ihre Begeisterungsfähigkeit und ihre wichtigen Hinweise aus der Praxis.

... bei den Lehrerinnen und Lehrern, die bereit dazu sind, ihren fachdidaktischen Blick zugunsten eines fächerverbindenden Konzepts einzusetzen; für das Interesse an unserer Arbeit und die notwendige kritische Beratung.

... bei der Schulsozialpädagogin und dem Schulsozialpädagogen, die das Leitbild des Konzepts in der ganzen Schulgemeinschaft haben spürbar werden lassen; für die Fähigkeit, Leben und Lernen in den Schulen zusammenzubringen.

... bei den Schulseelsorgerinnen, die die Chancen des Konzepts für die Gestaltung von kirchlicher Schule sofort erkannt haben; für ihre Beziehungsarbeit mit allen Menschen in der Schulgemeinschaft.

... bei den Schulleitungen, die »Störungen« unsererseits im »Alltagstrott« nicht nur hinnehmen, sondern sogar begrüßen; dafür, dass sie uns darin eingebunden haben, ihr Kollegium auf einem Weg großer Veränderungen zu begleiten.

... bei den Eltern, die uns großes Vertrauen entgegengebracht haben; für die Bereitschaft, den Weg der konzeptionellen Neugestaltung mitzutragen.



... bei allen Reformschulen, von denen wir wichtige Impulse für unsere Arbeit erhalten haben; für ihre offenen Türen, die Ermutigungen durch engagierte Kolleginnen und Kollegen und so manche konkrete Hilfestellung.

... bei der Universität Vechta, die dem *Projekt : Schule* weiterhin einen großen Raum einräumt und viel Aufmerksamkeit widmet; für den wissenschaftlichen Sachverstand und die Bereitschaft auf Augenhöhe mit Kolleginnen und Kollegen aus der schulischen Praxis zusammenzuarbeiten.

... bei der Abteilung Schule und Erziehung im Bischöflich Münsterschen Offizialat, insbesondere bei Heinrich Blömer (Schulrat i. K.); für die Kraft und Anstrengung auf dem langen Weg, die Vision von einer »guten Schule« immer mehr Wirklichkeit werden zu lassen.

... beim Offizial und Weihbischof Heinrich Timmerevers als oberstem Vertreter des Schulträgers, der sich mit uns hat anstecken lassen, Schule neu zu denken; dafür, dass er immer wieder die nötigen Voraussetzungen für die Umsetzung dieses ambitionierten Vorhabens schafft.

... und nicht zuletzt bei den Schülerinnen und Schülern, ohne die das Ziel des Schulentwicklungsprozesses nicht sichtbar wäre; dafür dass sie täglich dafür sorgen, dass uns das Leitwort »Weil du so wertvoll bist« stetig neu herausfordert.

Schriftenreihe zur Bildung und nachhaltigen Entwicklung

Weil du so wertvoll bist – unter diesem Leitwort steht das Leben und Lernen an den freien katholischen Oberschulen im Oldenburger Land. In der Konzeption des Fächerverbindenden Unterrichts wird dieses Leitwort zur pädagogischen Begründung für multiperspektivische Lern- und Erfahrungsräume. Der hier vorgelegte Band setzt sich mit diesem Anspruch auseinander und zeigt, welche Strukturen für die Umsetzung in den beteiligten Schulen hilfreich sind. Im Hauptteil des Buches stellen die Autoren mit dem »Bildungsplan für den Fächerverbindenden Unterricht« ein konkretes Curriculum vor und geben inhaltliche und methodische Anregungen zur Umsetzung.

Die Schriftenreihen des VVSWF richten sich an Studierende, Lehrende, Forschende und professionell Tätige im Bereich Sozialer Dienstleistungen und schulischer und außerschulischer Bildung. Der VVSWF bietet ein Forum zur Veröffentlichung von Beiträgen, die aus der Lehre und Forschung an der Universität Vechta oder der Arbeit unserer Netzwerkpartner entstehen. Mit der Schriftenreihe »Bildung und Nachhaltige Entwicklung« (herausgegeben von Detlev Lindau-Bank und Marco Rieckmann) sollen Beiträge zum Diskurs über Bildung zur nachhaltigen Entwicklung in sozialer, ökonomischer und ökologischer Perspektive vorgestellt werden. Ziel ist es, Positionen, Praxisbeispiele und Projekte aus dem schulischen und außerschulischen Bildungsbereich zu veröffentlichen, die lebenslanges Lernen und soziales Engagement fördern.

Dieser Band entstand unter Federführung der Abteilung Schule und Erziehung im Bischöflich Münsterschen Offizialat und mit den beteiligten Einzelschulen im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses *Projekt : Schule*.

Weitere Beiträge zum *Projekt : Schule* sind in dieser Reihe bereits erschienen:

Hafen, Roland/Lindau-Bank, Detlev/Kleine-Huster, Daniel (2010):

Zusammenhänge entdecken und das Ganze verstehen. Praxismodelle des Fächerverbindenden Unterrichts.

Kleine-Huster, Daniel(2011):

Selbstgesteuertes Lernen als Schulentwicklungsperspektive. Eine Fallstudie.

Autoren:

Edith Heger ist Leiterin der Fachstelle Schulentwicklung des Bischöflich Münsterschen Offizialats in Vechta. Sie ist für die internen Begleitmaßnahmen in dem Schulentwicklungsprojekt *Projekt : Schule* zuständig. Neben ihrer konzeptionellen Mitarbeit an der Entwicklung des Fächerverbindenden Unterrichts hat sie für dessen Umsetzung methodische Arbeitshilfen entwickelt. Diese sind Bestandteil des Bildungsplans www.schulentwicklung-bmo.de.



Dr. Daniel Kux (geb. Kleine-Huster) hat das *Projekt : Schule* von 2006 bis 2010 wissenschaftlich begleitet (Universität Vechta). Nach seiner Promotion im Jahr 2011 war er bis 2015 Didaktischer Leiter der katholischen Franziskusschule in Wilhelmshaven. Heute arbeitet er als Referent für Schulentwicklung bei der Bernostiftung in Schwerin.



BISCHÖFlich
MÜNSTERsches OFFIZIALAT



Universität Vechta
University of Vechta