



Lehrplan

für die Sekundarstufe II
Gymnasium, Gesamtschule, Fachgymnasium



Philosophie

Herausgeber:

2002 - Ministerium für Bildung, Wissenschaft,
Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein
Brunswiker Straße 16-22
24105 Kiel
Lehrpläne im Internet: <http://lehrplan.lernnetz.de>

Druck und Vertrieb:

Glückstädter Werkstätten
Stadtstraße 36
25348 Glückstadt
Telefon (0 41 24) 6 07-0
Telefax (0 41 24) 6 07-1 88

Einführung

Die Lehrpläne für die Sekundarstufe II (Gymnasium, Gesamtschule, Fachgymnasium) gliedern sich - wie die Lehrpläne für die Sekundarstufe I - in zwei aufeinander bezogene Teile: die Grundlagen und die Fachlichen Konkretionen.

I. Grundlagen

Der Grundlagenteil beschreibt das allen Fächern gemeinsame Konzept des Lernens und die aus ihm folgenden Grundsätze der Unterrichtsgestaltung und der Leistungsbewertung.

II. Fachliche Konkretionen

Im Mittelpunkt dieses zweiten Teils stehen die Aufgaben und Anforderungen, die sich aus dem Konzept des Lernens für den jeweiligen Fachunterricht ergeben.

Die im ersten Teil dargestellten Grundsätze (B, Kapitel 1-6) werden im zweiten Teil unter den Gesichtspunkten der einzelnen Fächer aufgenommen und konkretisiert. Diese Grundsätze bestimmen daher auch den Aufbau der Fachlichen Konkretionen:

I. Grundlagen, Abschnitt B	II. Fachliche Konkretionen
1. Lernausgangslage	1. Lernausgangslage
2. Perspektiven des Lernens	2. Fachliches Lernen als Erwerb von Kompetenzen
3. Das Lernen in den Strukturen von Fächern	3. Strukturen des Faches
4. Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	4. Themen des Unterrichts
5. Projektlernen	5. Projektlernen
6. Leistungen und ihre Bewertung	6. Leistungen und ihre Bewertung

Die Lehrpläne geben in beiden Teilen - in den Grundlagen und in den Fachlichen Konkretionen - einen verbindlichen Rahmen für Erziehung, Unterricht und Schulleben vor, der die Vergleichbarkeit und Qualität der schulischen Bildungsgänge und -abschlüsse sicherstellt.

Innerhalb dieses Rahmens eröffnen die Lehrpläne allen an der Schule Beteiligten vielfältige Möglichkeiten zur pädagogischen Gestaltung und Weiterentwicklung ihrer Schule. Insbesondere durch das Konzept des Lernens in fächerübergreifenden Zusammenhängen und Projekten geben die Lehrpläne Anstöße zur Entwicklung und Umsetzung eines curricular begründeten Schulprogramms.

Inhaltsverzeichnis

I Grundlagen	1
A Die gymnasiale Oberstufe	2
1 Ziele der gymnasialen Oberstufe	3
1.1 Vertiefte Allgemeinbildung	3
1.2 Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten	3
1.3 Studier- und Berufsfähigkeit	4
2 Organisationsformen der gymnasialen Oberstufe	5
2.1 Aufbau der gymnasialen Oberstufe	5
2.2 Das Fachgymnasium	7
B Das Konzept des Lernens in der gymnasialen Oberstufe	8
1 Lernausgangslage	9
2 Perspektiven des Lernens	10
2.1 Lernen als Auseinandersetzung mit Kernproblemen	10
2.2 Lernen als Erwerb von Kompetenzen	11
3 Das Lernen in den Strukturen von Fächern	14
3.1 Das Lernen in fachlichen Zusammenhängen	14
3.2 Das Lernen in fächerübergreifenden Zusammenhängen	14
4 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	16
4.1 Lernen in thematischen Zusammenhängen	16
4.2 Lernen in vielfältigen Arbeitsformen	17
4.3 Lernen in einer sich öffnenden Schule	17
5 Projektlernen	19
5.1 Methodikunterricht im 11. Jahrgang	19
5.2 Projektlernen im 12. Jahrgang	19
5.3 Projektlernen im 13. Jahrgang	20
6 Leistungen und ihre Bewertung	21
6.1 Bewertungskriterien	21
6.2 Beurteilungsbereiche	22
6.3 Notenfindung	23

II	Fachliche Konkretionen	25
1	Lernausgangslage	26
2	Fachliches Lernen als Erwerb von Kompetenzen	27
2.1	Der Beitrag des Faches zum Erwerb der Lernkompetenz	27
2.2	Beiträge des Faches zum Lernen in anderen Fächern	28
3	Strukturen des Faches	30
3.1	Didaktische Leitlinien	30
3.2	Leitfragen und Reflexionsbereiche	31
4	Themen des Unterrichts	32
4.1	Themenorientiertes Arbeiten	32
4.2	Kursthemen	32
4.3	Aussagen zur Verbindlichkeit	33
4.4	Themen	34
5	Projektlernen	40
5.1	Das Fach und das Projektlernen	40
5.2	Das Projektlernen im 12. Jahrgang	41
5.3	Das Projektlernen im 13. Jahrgang	43
6	Leistungen und ihre Bewertung	44
6.1	Unterrichtsbeiträge	44
6.2	Klausuren	46

Teil I

Grundlagen

Abschnitt A

Die gymnasiale Oberstufe

Die Lehrpläne für die gymnasiale Oberstufe knüpfen an die Bildungs- und Erziehungskonzeption an, die den Lehrplänen für die weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I zugrunde liegt. Wie diese gehen sie von dem im Schleswig-Holsteinischen Schulgesetz (SchulG) formulierten Bildungs- und Erziehungsauftrag aus.

Die Lehrpläne berücksichtigen den Rahmen, der durch die „Vereinbarung zur Gestaltung der Gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ gesetzt ist (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 in der Fassung vom 28.02.1997). Im Sinne dieser Beschlüsse der Kultusministerkonferenz werden die Ziele der gymnasialen Oberstufe im Folgenden unter den Aspekten vertiefte Allgemeinbildung, Wissenschaftspropädeutik sowie Studien- und Berufsfähigkeit beschrieben.

Kapitel 1

Ziele der gymnasialen Oberstufe

1.1 Vertiefte Allgemeinbildung

Die in der Sekundarstufe I erworbene allgemeine Grundbildung wird in der gymnasialen Oberstufe unter den folgenden Gesichtspunkten vertieft:

Vertiefte Allgemeinbildung

- zielt ab auf die vielseitige Entwicklung von Interessen und Fähigkeiten in möglichst vielen Bereichen menschlichen Lebens
- vermittelt die Einsicht in allgemeine Zusammenhänge und in die alle Menschen gemeinsam angehenden Problemstellungen
- ermöglicht die Orientierung und Verständigung innerhalb des Gemeinwesens und sichert die verantwortliche Teilhabe am öffentlichen Leben. Zur Bildung gehört so auch die Einsicht in die gesellschaftliche Bedeutung des Erlernten und in seine ökonomische Relevanz. In diesem Sinne ist Berufsorientierung ein unverzichtbares Element schulischer Bildung, die damit berufliche Ausbildung weder vorweg nimmt noch überflüssig macht.

Das hier zugrunde gelegte Verständnis von vertiefender Allgemeinbildung schließt das Konzept der Integration behinderter Schülerinnen und Schüler ein. Im gemeinsamen Unterricht von behinderten und nichtbehinderten Schülerinnen und Schülern sind die Lehrpläne daher in der Differenzierung umzusetzen, die eine individuelle Förderung behinderter Schülerinnen und Schüler ermöglicht.

1.2 Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten

Wissenschaftspropädeutisches Lernen erzieht zu folgenden Einstellungen, Arbeits- und Verhaltensweisen:

- zum Erwerb gesicherten fachlichen Wissens und zur Verfügung darüber auch in fachübergreifenden Zusammenhängen

- zum Erwerb von Methoden der Gegenstandserschließung, zur selbständigen Anwendung dieser Methoden sowie zur Einhaltung rationaler Standards bei der Erkenntnisbegründung und -vermittlung
- zur Offenheit gegenüber dem Gegenstand, zur Reflexions- und Urteilsfähigkeit, zur Selbstkritik
- zu verlässlicher sach- und problembezogener Kooperation und Kommunikation.

Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten basiert auf den in der Sekundarstufe I erworbenen Kulturtechniken. Es stärkt insbesondere den sachorientierten Umgang mit der Informationstechnik und den neuen Medien und eröffnet Nutzungsmöglichkeiten, an die im Hochschulstudium sowie in der Berufsausbildung und -tätigkeit angeknüpft werden kann.

1.3 Studier- und Berufsfähigkeit

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe orientiert sich am Ziel der allgemeinen Studierfähigkeit und der Berufsfähigkeit.

Der erfolgreiche Abschluss der gymnasialen Oberstufe qualifiziert sowohl für ein Hochschulstudium (Allgemeine Hochschulreife) als auch für eine anspruchsvolle Berufsausbildung bzw. -tätigkeit.

Angesichts der Vielzahl der Berufe und der Schnelligkeit, mit der sich Berufsbilder und berufliche Anforderungen weltweit ändern, werden in der gymnasialen Oberstufe Kompetenzen erworben, die für jede Berufstätigkeit von Bedeutung sind, weil sie die Schülerinnen und Schüler befähigen, sich auch in den Zusammenhängen der Arbeitswelt lernend zu verhalten. Im Besonderen geht es darum, eigene Begabungen, Bedürfnisse und Interessen im Hinblick auf die Berufswahl und die Berufsausübung zu erkennen, zu prüfen und zu artikulieren, und zwar unter dem Aspekt sowohl unselbständiger als auch selbständiger Beschäftigung.

Jeder Unterricht vermittelt mit den genannten Kompetenzen auch Kenntnisse von der Berufs- und Arbeitswelt. Dies sind im Einzelnen Kenntnisse über

- Berufsfelder und Studiengänge
- Strukturen und Entwicklungen des Arbeitsmarktes
- Bedingungen und Strategien der Verwertung von Qualifikationen
- Möglichkeiten und Aufgaben der verantwortlichen Mitwirkung an der Gestaltung vorgefundener Arbeitsbedingungen

Wirtschaftliche, rechtliche und gesellschaftliche Zusammenhänge sind Inhalte des Unterrichts in allen Fächern, besonders der Fächer im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld. Der Blick auf solche Zusammenhänge und der Erwerb entsprechender Kenntnisse sind darüber hinaus auch eine Aufgabe fächerübergreifenden Arbeitens und des Projektlernens.

Kapitel 2

Organisationsformen der gymnasialen Oberstufe

2.1 Aufbau der gymnasialen Oberstufe

Die gymnasiale Oberstufe gliedert sich in die Einführungsphase (11. Jahrgang) und in die Qualifikationsphase (12. und 13. Jahrgang). Näheres ist in der Oberstufenverordnung (OVO) und in der Fachgymnasiumsverordnung (FgVO) geregelt.

2.1.1 Einführungsphase (11. Jahrgang)

Der Unterricht im 11. Jahrgang hat die Aufgabe, Schülerinnen und Schüler auf die Anforderungen der Qualifikationsphase vorzubereiten. Dies geschieht in mehrfacher Hinsicht:

- In den Fächern werden die Grundlagen für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten gelegt, zugleich werden Unterschiede in der fachlichen Vorbildung der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt und, wenn möglich, ausgeglichen.
- Der Fachunterricht bietet einen Einblick in Strukturen und Methoden des Faches, der Schülerinnen und Schüler befähigt, die Leistungskursfächer sachgerecht zu wählen.
- Im Fachunterricht erfahren Schülerinnen und Schüler auch, dass Lernen nicht an Fächergrenzen endet. Die Einsicht in die Notwendigkeit vernetzten und fächerübergreifenden Denkens und Arbeitens wird weiterentwickelt.
- Im Methodikunterricht werden elementare Formen und Verfahren wissenschaftspropädeutischen Arbeitens, die in allen Fächern gebraucht werden, vermittelt und eingeübt (vgl. Lehrplan Methodik; zum Beitrag des Methodikunterrichts zum Projektlernen vgl. B, Kap. 5). Der Methodikunterricht ist im Gymnasium und in der Gesamtschule als eigenes Fach organisiert (vgl. OVO), im Fachgymnasium kann er auch in den Fachunterricht integriert werden (vgl. FgVO).

2.1.2 Qualifikationsphase (12. und 13. Jahrgang)

In der Qualifikationsphase werden die Jahrgangsklassen durch ein System von Grund- und Leistungskursen abgelöst. Die Kurse sind themenbestimmt. Sie dauern ein halbes Jahr. Im Sinne einer sowohl temporären als auch curricularen Folge bauen sie aufeinander auf. Grund- und Leistungskurse sind bezogen auf das gemeinsame Konzept einer wissenschaftspropädeutisch vertiefenden und um Berufsorientierung erweiterten Allgemeinbildung. In jeweils spezifischer Weise tragen sie zur Vermittlung der allgemeinen Studierfähigkeit und der Berufsfähigkeit bei.

Grundkurse

Grundkurse zielen auf

- das Erfassen grundlegender Sachverhalte, Probleme und Zusammenhänge in einem Fach sowie die Sicherung des fachlichen Beitrags zur Allgemeinbildung
- die Beherrschung wesentlicher Arbeitsmethoden des Faches
- die Erkenntnis exemplarischer fächerübergreifender Zusammenhänge

Dies verlangt im Unterricht

- eine Stärkung des fachlichen Grundwissens sowie der Kenntnisse, die einen Überblick über das Fach vermitteln
- besondere Sorgfalt bei der Auswahl fachspezifischer Methoden
- ein Training in Arbeitstechniken, die Transferleistungen ermöglichen

Leistungskurse

Leistungskurse zielen auf

- einen höheren Grad der Reflexion theoretischer Grundlagen und Zusammenhänge in einem Fach
- ein größeres Maß an Selbständigkeit bei der Auswahl und Anwendung von Methoden
- eine engere Verknüpfung von fachbezogenem und fächerübergreifendem Arbeiten

Dies verlangt im Unterricht

- Vertiefung des fachlichen Grundwissens und Einblicke in die theoretischen Grundlagen des Faches
- Vermittlung und Training vielfältiger fachspezifischer Methoden
- Anleitung zur Selbstorganisation bei komplexen, materialreichen Aufgaben

Das besondere Profil der Leistungskurse wird auch deutlich in ihrem Beitrag zum Projektlernen im 12. Jahrgang (vgl. B, Kap. 5).

2.2 Das Fachgymnasium

Die genannten Ziele der gymnasialen Oberstufe gelten für das Gymnasium, die Gesamtschule und für das Fachgymnasium.

Das Fachgymnasium ist als eigenständige Schulart den berufsbildenden Schulen zugeordnet (vgl. SchulG) und unterscheidet sich vom Gymnasium und der Gesamtschule durch Besonderheiten in der Lernausgangslage und durch die besondere Ausprägung der Berufsorientierung.

Besonderheiten der Lernausgangslage

Das Fachgymnasium bietet - nach SchulG und FgVO - Schülerinnen und Schülern mit einem überdurchschnittlichen Realschulabschluss bzw. mit einem gleichwertigen Bildungsabschluss die Möglichkeit, die Allgemeine Hochschulreife zu erwerben.

Auf diese unterschiedlichen Bildungsgänge der Schülerinnen und der Schüler stellt sich der Unterricht im Fachgymnasium, besonders in der Einführungszeit, durch differenzierte und spezifische Lernarrangements ein.

Die besondere Ausprägung der Berufsorientierung

Die besondere Ausprägung der Berufsorientierung zeigt sich in den fünf Schwerpunkten (Zweigen), nach denen das Fächerangebot des Fachgymnasiums zusammengestellt und gegliedert ist: Ernährung, Gesundheit und Soziales, Technik, Wirtschaft sowie Agrarwirtschaft (vgl. FgVO). Diese Schwerpunkte sind bestimmten Wissenschaftsdisziplinen zugeordnet und entsprechen weitgehend einzelnen Berufsfeldern. Durch die Wahl eines berufsbezogenen Schwerpunktfaches, das im 12. und 13. Jahrgang zum zweiten Leistungskursfach wird, entscheiden sich die Schülerinnen und Schüler im 11. Jahrgang für einen dieser Zweige und damit auch für eine Fächerkonstellation, die durch die berufsbezogene ebenso wie durch die wissenschaftspropädeutische Orientierung geprägt ist.

Die Lehrpläne berücksichtigen die Gemeinsamkeiten und die Unterschiede zwischen dem Gymnasium und der Gesamtschule einerseits und dem Fachgymnasium andererseits auf folgende Weise:

- Die Lehrpläne für alle drei Schularten sind in allen Fächern nach einem gemeinsamen didaktischen Konzept erstellt (vgl. Abschnitt B der Grundlagen). Damit wird der gemeinsamen Zielsetzung ebenso Rechnung getragen wie der Möglichkeit der Kooperation zwischen den Schularten (vgl. FgVO und OVO).
- Die Lehrpläne der Fächer, die sowohl im Fachgymnasium als auch im Gymnasium und in der Gesamtschule unterrichtet werden, sind entweder schulartspezifisch ausformuliert (Mathematik, Biologie, Chemie, Physik) oder lassen Raum bzw. liefern Hinweise für die Ausgestaltung des jeweiligen Schulartprofils (Deutsch, Fremdsprachen, Bildende Kunst, Musik, Ev. und Kath. Religion, Philosophie, Sport).

Abschnitt B

Das Konzept des Lernens in der gymnasialen Oberstufe

Im Rahmen der dargestellten Ziele und Organisationsformen entfalten die Lehrpläne ein didaktisches Konzept, das schulische Bildung als Prozess und Ergebnis des Lernens versteht: Schulisches Lernen fördert und prägt die Entwicklung der Lernenden nachhaltig und befähigt sie zu einem selbstbestimmten Lernen und Leben.

Das Konzept des Lernens geht aus von der Situation der Lernenden und entfaltet auf sie bezogen die Grundsätze der Unterrichtsgestaltung und der Leistungsbewertung.

Kapitel 1

Lernausgangslage

Die Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe lernen in einem Umfeld, das durch unterschiedliche Lebensformen und Wertorientierungen bestimmt ist. Ihre Entwicklung wird beeinflusst durch verschiedene kulturelle Traditionen, religiöse Deutungen, wissenschaftliche Bestimmungen, politische Interessen. Diesen Pluralismus einer offenen Gesellschaft erfahren sie als eine Bereicherung ihres Lebens, aber auch als Verunsicherung.

Die Schülerinnen und Schüler lernen in dem Wunsch, an dem Leben dieser Gesellschaft aktiv teilzunehmen und ihre Vorstellungen von einer wünschenswerten Zukunft zu verwirklichen. Dabei erfahren sie auch Widerstände.

Die Schülerinnen und Schüler lernen in einer Gesellschaft, die durch unterschiedliche Medien und vielfältige Informationsflüsse geprägt ist. Dies erweitert den Horizont ihrer Erfahrungen. Die Zunahme solcher Erfahrungen aus zweiter Hand beeinträchtigt aber auch die Fähigkeit, die Welt auf eigene Weise wahrzunehmen und der eigenen Erfahrung zu trauen.

Die Schülerinnen und Schüler lernen in einer Welt, in der sich die Strukturen des Wirtschafts- und Arbeitslebens rapide und grundlegend verändern. Sie erfahren diese weltweiten Veränderungen als Chance und als Risiko, wenn sie nach beruflicher Orientierung und Teilhabe am Erwerbsleben suchen.

Die Schülerinnen und Schüler lösen sich Schritt für Schritt aus der Familie und aus ihrer gewohnten Umgebung. Beziehungen zu anderen Menschen und Identifikationen mit Gruppen werden neu entwickelt und gestaltet. Damit werden neue Anforderungen an die Eigenverantwortung und Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler gestellt. Dies führt auch zu veränderten Anforderungen an die Schule.

Kapitel 2

Perspektiven des Lernens

Um das schulische Lernen auf das Notwendige und Mögliche zu konzentrieren, bedarf es leitender Perspektiven. Diese ergeben sich in inhaltlicher Hinsicht aus einem Verständnis des Lernens als Auseinandersetzung mit Kernproblemen, in formaler Hinsicht aus einem Verständnis des Lernens als Erwerb von Kompetenzen.

2.1 Lernen als Auseinandersetzung mit Kernproblemen

Lernen geschieht mit Blick auf Herausforderungen, vor die sich der Lernende gestellt sieht, und zwar

- in Grundsituationen seines individuellen Lebens
- in seinem Verhältnis zur natürlichen Umwelt
- in seinem Verhältnis zur wissenschaftlich technischen Zivilisation und zur Kultur
- in seinem Zusammenleben mit anderen

Kernprobleme artikulieren gegenwärtige und zukünftige Herausforderungen und Aufgaben, wie sie sich sowohl in der Lebensgestaltung des Einzelnen als auch im politischen Handeln der Gesellschaft stellen. Der Blick auf solche Probleme begründet die individuelle Absicht und die gesellschaftliche Notwendigkeit des Lernens.

Die Beschäftigung mit Kernproblemen richtet sich insbesondere auf

- die Bestimmung und Begründung von Grundwerten menschlichen Zusammenlebens sowie die Untersuchung ihrer Gefährdungen und Ausgestaltungsmöglichkeiten. Solche Grundwerte sind der Frieden, die Menschenrechte, das Zusammenleben in der Einen Welt mit unterschiedlichen Kulturen, Religionen, Gesellschaftsformen, Völkern und Nationen (Kernproblem 1: „Grundwerte“)
- die Einsicht in den Wert der natürlichen Lebensgrundlagen und der eigenen Gesundheit, in die Notwendigkeit ihrer Pflege und Erhaltung sowie in die Ursachen ihrer Bedrohung (Kernproblem 2: „Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen“)

- die Einsicht in Chancen und Risiken, die in der Veränderung der wirtschaftlichen, technischen und sozialen Lebensbedingungen liegen und die Abschätzung ihrer Folgen für die Gestaltung unserer Lebensverhältnisse (Kernproblem 3: „Strukturwandel“)
- die Bestimmung und Begründung des Prinzips der Gleichstellung von Frauen und Männern, Mädchen und Jungen in Familie, Beruf und Gesellschaft sowie die Untersuchung seiner Gefährdungen und Ausgestaltungsmöglichkeiten (Kernproblem 4: „Gleichstellung“)
- die Bestimmung und Begründung des Rechts aller Menschen zur Gestaltung ihrer politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Lebensverhältnisse, zur Mitwirkung und Mitverantwortung in allen Lebensbereichen sowie die Untersuchung der Gefährdungen und Ausgestaltungsmöglichkeiten dieses Rechts (Kernproblem 5: „Partizipation“).

Die Orientierung an Kernproblemen stellt Kriterien zur Auswahl und Akzentuierung notwendiger Themen für das Lernen in fachlichen und fächerübergreifenden Zusammenhängen bereit.

2.2 Lernen als Erwerb von Kompetenzen

Lernend erwerben Schülerinnen und Schüler Kompetenzen, die ihnen eine Antwort auf die Herausforderungen ermöglichen, denen sie in ihrem Leben begegnen.

Jedes Fach leistet seinen spezifischen Beitrag zum Erwerb dieser Kompetenzen und gewinnt dadurch sein besonderes Profil. Dabei wird das Lernen auch selbst zum Gegenstand des Lernens. Die Schülerinnen und Schüler sammeln Lernerfahrungen, die Grundlage für ein Lernen des Lernens sind.

2.2.1 Erwerb von Lernkompetenz

Der Erwerb von Lernkompetenz schafft die Voraussetzungen für ein erfolgreiches Weiterlernen und eröffnet die Möglichkeit, sich ein Leben lang und in allen Lebenszusammenhängen lernend zu verhalten.

Lernkompetenz wird unter den Aspekten der Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz erworben:

Sachkompetenz meint die Fähigkeit, einen Sachverhalt angemessen zu erfassen, erworbenes Wissen in Handlungs- und neuen Lernzusammenhängen anzuwenden, Erkenntniszusammenhänge zu erschließen und zu beurteilen.

Methodenkompetenz meint die Fähigkeit, das Erfassen eines Sachverhalts unter Einsatz von Regeln und Verfahren ergebnisorientiert zu gestalten; über grundlegende Arbeitstechniken sicher zu verfügen, insbesondere auch über die Möglichkeiten der Informationstechnologie.

Selbstkompetenz meint die Fähigkeit, die eigene Lernsituation wahrzunehmen, d.h. eigene Bedürfnisse und Interessen zu artikulieren, Lernprozesse selbständig zu planen und durchzuführen, Lernergebnisse zu überprüfen, ggf. zu korrigieren und zu bewerten.

Sozialkompetenz meint die Fähigkeit, die Bedürfnisse und Interessen der Mitlernenden wahrzunehmen, sich mit ihren Vorstellungen von der Lernsituation (selbst)kritisch auseinander zu setzen und erfolgreich mit ihnen zusammenzuarbeiten.

Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz bedingen, durchdringen und ergänzen einander. Sie sind Aspekte einer als Ganzes zu vermittelnden Lernkompetenz. Die so verstandene Lernkompetenz ist auf Handeln gerichtet, d.h. sie schließt die Fähigkeit des Einzelnen ein, sich in gesellschaftlichen, beruflichen und privaten Handlungszusammenhängen verantwortlich zu verhalten.

2.2.2 Erwerb von Kompetenzen in fächerübergreifenden Bereichen

Jeder Fachunterricht trägt dazu bei, Kompetenzen auch in den Bereichen zu erwerben, die seiner fachlichen Orientierung nicht unmittelbar zuzuordnen sind, diese aber erweitern und vertiefen. Dadurch begründet der Kompetenzerwerb auch das Lernen in fächerübergreifenden Zusammenhängen.

Alle Fächer unterstützen den Kompetenzerwerb in folgenden Bereichen:

Deutschsprachlicher Bereich

- mündlicher und schriftlicher Ausdruck in der deutschen Sprache, Umgang mit Texten; sprachliche Reflexion

Fremdsprachlicher Bereich

- Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben in fremden Sprachen

Mathematischer Bereich

- Umgang mit mathematischen Symbolen und Modellen, mit Methoden mathematisierender Problemlösung; Entwicklung und Anwendung von computergestützten Simulationen realer Prozesse und Strukturen

Informationstechnologischer Bereich

- Nutzung der Informations- und Kommunikationstechnologien

Gesellschaftswissenschaftlicher Bereich

- Erfassen von Bedingungen (historischen, geographischen, politischen, ökonomischen, ökologischen) des individuellen wie des gesellschaftlichen Lebens, Denkens und Handelns

Naturwissenschaftlicher Bereich

- empirisch-experimentelles Forschen, Entdecken und Konstruieren in Naturwissenschaften und Technik

Ästhetischer Bereich

- ästhetisches Wahrnehmen, Empfinden, Urteilen und Gestalten

Sportlicher Bereich

- sportliches Agieren, Kenntnis physiologischer Prozesse und Bedingungen; regelgeleitetes und faires Verhalten im Wettkampf

Philosophisch-religiöser Bereich

- Denken und Handeln im Horizont letzter Prinzipien, Sinndeutungen und Wertorientierungen

Für die Ausprägung der Studierfähigkeit sind die in den ersten drei Bereichen erworbenen Kompetenzen von herausgehobener Bedeutung (vgl. KMK-Vereinbarung vom 28.02.1997).

Kapitel 3

Das Lernen in den Strukturen von Fächern

3.1 Das Lernen in fachlichen Zusammenhängen

Das fachliche Lernen ist eine der grundlegenden Formen schulischen Lernens. Der Fachunterricht baut Lernkompetenz unter fachlichen Gesichtspunkten auf und leistet somit einen wesentlichen Beitrag zur vertiefenden Allgemeinbildung. Er entfaltet im Hinblick auf die Fachwissenschaft Lerngegenstände und eröffnet den Lernenden eine Möglichkeit, die Welt zu verstehen und sie sich aktiv zu erschließen. Er führt in die speziellen Denk- und Arbeitsformen des Faches ein und gibt dadurch dem Lernprozess eine eigene sachliche und zeitliche Systematik. In seiner Kontinuität begründet fachliches Lernen die Möglichkeit, Lernfortschritte zu beobachten und zu beurteilen.

Der Fachunterricht ist jedoch nicht nur durch seinen Bezug auf die jeweilige Fachwissenschaft und Systematik bestimmt, sondern immer auch durch die didaktische und methodische Durchdringung seiner Inhalte sowie durch den Beitrag des Faches zur Bildung und Erziehung.

Mit der Arbeit in den Fächern verbindet sich ein Lernen, das weiterführende Lebens-, Denk- und Handlungszusammenhänge eröffnet, in denen die Schülerinnen und Schüler den Sinn des zu Lernenden erfassen und erfahren können.

3.2 Das Lernen in fächerübergreifenden Zusammenhängen

Das Zusammenwirken von fachlichem und fächerübergreifendem Lernen ermöglicht den Erwerb von Lernkompetenz. Der Bezug auf andere Fächer gehört zum wissenschaftlichen und didaktischen Selbstverständnis eines jeden Faches sowie zu seinem pädagogischen Auftrag. Ebenso grundlegend bestimmt das Prinzip fachlich gesicherten Wissens das fächerübergreifende Lernen. Der Zusammenhang beider ist ein wesentliches Merkmal wissenschaftspropädeutischen Arbeitens.

Fächerübergreifende Fragestellungen und Themen entwickeln sich zum einen aus dem Fach selbst und thematisieren so auch die Grenzen des Faches. In diesem Sinne ist fächerübergreifendes Arbeiten Unterrichtsprinzip und verbindliches Element des jeweiligen Fachunterrichts.

Fächerübergreifende Fragestellungen und Themen ergeben sich zum anderen aus der Kooperation verschiedener Fächer in der Bearbeitung eines Problems. In diesem Sinne ist fächerübergreifendes Arbeiten verbindlich im Methodikunterricht, in den Projektkursen und in den Grundkursen, die Grundkurse eines anderen Faches substituieren (vgl. OVO).

Darüber hinaus erweitern die Schulen im Rahmen der Entwicklung eines Schulprogramms oder eines Oberstufenprofils die Möglichkeiten fächerübergreifenden Arbeitens.

Kapitel 4

Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

Die Orientierung des Lernens an der Auseinandersetzung mit Kernproblemen und am Erwerb von Kompetenzen verlangt eine Unterrichtsgestaltung, die zum einen das Lernen in thematischen Zusammenhängen und zum anderen das Lernen in bestimmten Arbeits- und Sozialformen sicher stellt.

4.1 Lernen in thematischen Zusammenhängen

Im Mittelpunkt des Unterrichts stehen Themen, die den fachbezogenen und den fächerübergreifenden Unterricht auf notwendige Fragestellungen konzentrieren. Solche Themen haben sinnstiftende und ordnende Funktion und bilden in sich geschlossene Lernzusammenhänge. Diese Zusammenhänge ergeben sich - in unterschiedlicher Gewichtung - aus:

- den Erfahrungen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler
- der Auseinandersetzung mit den Kernproblemen und dem Erwerb von Kompetenzen
- dem fachlichen Bemühen um Wissen, Können und Erkenntnis

Themenorientiertes Arbeiten ist verbindlich.

Ein solches Lernen ist

- handlungsorientiert, d.h.
 - es ist Lernen für Handeln. Es bezieht sich auf Herausforderungen und Aufgaben, die die Lernenden in ihrem privaten, beruflichen und politischen Leben bewältigen müssen
 - es ist Lernen durch Handeln. Lernen durch Handeln vertieft und verstärkt Lernprozesse
 - es ist damit angelegt auf ein ganzheitliches Erfassen des individuellen und gesellschaftlichen Lebens
- lebensweltbezogen, d.h.
 - es erwächst aus Situationen, die für das Leben der Lernenden bedeutsam sind und knüpft an diese an
 - es bleibt im Lernprozess auf die Erfahrungen der Lernenden bezogen

- erkenntnisgeleitet, d.h.
 - es übt ein Verhalten, das sich um Einsichten bemüht und sich durch Einsichten bestimmen lässt
 - es verändert Verhalten durch Einsicht
 - es leitet das Handeln durch die Reflexion auf die Komplexität von Handlungszusammenhängen (ökonomische, ökologische, soziale, politische)

4.2 Lernen in vielfältigen Arbeitsformen

Lernen in der gymnasialen Oberstufe zielt auf die Selbständigkeit und Selbsttätigkeit der Lernenden im Lernprozess. Es sind darum solche Arbeits- und Sozialformen zu bevorzugen, die den Lernenden eigene Entscheidungsspielräume und Verantwortung einräumen und ihnen die Chance geben, sich in selbstgesteuerten Lernprozessen mit einem Lerngegenstand aktiv und reflektierend, kreativ und produktiv auseinander zu setzen.

Im einzelnen ergeben sich daraus folgende Forderungen für die Gestaltung des Unterrichts:

- Die Formen des Unterrichts orientieren sich am kooperativen Lernen: Kooperative Arbeitsformen - von der Planung bis zur Präsentation von Ergebnissen - versetzen die Schülerinnen und Schüler in die Lage, eigene Annahmen und Ideen zu Problemlösungen in der Diskussion mit anderen zu überprüfen und zu modifizieren oder auch im Team zu gemeinsam erarbeiteten Ergebnissen zu kommen.
- Die Formen des Unterrichts orientieren sich am Transfer: Lernprozesse sollen auf Anwendung und Übung ausgerichtet sein. Dabei sollen Möglichkeiten und Grenzen der Übertragbarkeit von Erkenntnissen und Verfahren deutlich werden.
- Die Formen des Unterrichts orientieren sich an komplexen Problemen: Die Entwicklung von Kompetenzen verlangt den Umgang mit komplexen lebens- und berufsnahe, ganzheitlich zu betrachtenden Problembereichen. Dafür sind komplexe Lehr- und Lernarrangements wie das Projektlernen in besonderer Weise geeignet (vgl. B, Kap. 5).

Auch solche Arbeitsformen haben ihren Stellenwert, die geeignet sind, fachliche Inhalte und Verfahren lehrgangsartig einzuführen oder einzuüben. Alle Formen des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe sind so zu gestalten, dass in ihnen Lernen als Erwerb von Kompetenzen gefördert wird.

4.3 Lernen in einer sich öffnenden Schule

Die genannten Arbeitsformen der gymnasialen Oberstufe verbinden sich mit den Lernmöglichkeiten einer sich öffnenden Schule. Auch die Öffnung der Schule zielt darauf, dass die Schülerinnen und Schüler zunehmend selbst initiativ werden, sich selbst informieren und für ihre Bildung Verantwortung übernehmen.

4.3.1 Lernorte in der Berufs- und Arbeitswelt

In den Unterricht zu integrieren sind Begegnungen der Schülerinnen und Schüler mit der Arbeitswelt in Form der

- Wirtschaftspraktika
- Betriebserkundungen
- Projektstage zur beruflichen Orientierung
- Simulationen für betriebs- und volkswirtschaftliche Prozesse
- Teilnahme an Hochschulveranstaltungen
- Gründung und Betrieb von Schulfirmen

Diese den Unterricht ergänzenden und vertiefenden Lernangebote dienen besonders auch der beruflichen Orientierung. Sie bieten den Schülerinnen und Schülern eine Möglichkeit, die im fachlichen wie im fächerübergreifenden Lernen erworbenen Kompetenzen zu erproben und erschließen ihnen dadurch eine wirklichkeitsnahe Erfahrung der Berufs- und Arbeitswelt.

4.3.2 Andere außerschulische Lernorte

Zu den außerschulischen Lernorten, die den Erwerb von Kompetenzen in besonderer Weise fördern, gehören die folgenden:

- Die Teilnahme an Auslandsaufenthalten und internationalen Begegnungen im Rahmen der Schulpartnerschaften eröffnen neue transnationale sprachliche und kulturelle Erfahrungen sowie eine Förderung der Persönlichkeitsbildung. Projektgebundene Maßnahmen im Rahmen europäischer Schulpartnerschaften wie auch von Studienfahrten erlauben überdies eine Anwendung und Vertiefung von Kenntnissen und Fertigkeiten in neuen Zusammenhängen.
- Durch die Teilnahme Einzelner oder Gruppen von Schülerinnen und Schüler an Wettbewerben, die sich an Spitzenleistungen orientieren, erfährt das Lernen eine Dimension, in der nachhaltig verschiedene fachliche, methodische und soziale Kompetenzen erprobt werden können. Diese Wettbewerbe machen den besonders Begabten vielfältige Angebote zur Teilnahme.

Kapitel 5

Projektlernen

In allen Fächern bildet das Projektlernen einen integralen Bestandteil des Lehrplans.

Beim Projektlernen handelt es sich um ein komplexes Lehr- und Lernarrangement, das wichtige Elemente sowohl für wissenschaftliches als auch für berufliches Arbeiten bereitstellen und somit Studier- und Berufsfähigkeit in besonderer Weise fördern kann.

Diese Form des Lernens wird in der gymnasialen Oberstufe schrittweise erweitert und mit ihren steigenden Anforderungen an selbständiges und methodenbewusstes Arbeiten verbindlich gemacht:

Der Methodikunterricht ist der erste Schritt des Projektlernens in der gymnasialen Oberstufe. Dieser Weg wird in den Leistungskursen des 12. Jahrgangs mit der Durchführung eines Projekts fortgesetzt und schließlich in den Projektkursen des 13. Jahrgangs abgeschlossen.

5.1 Methodikunterricht im 11. Jahrgang

Im Methodikunterricht des 11. Jahrgangs werden für das Projektlernen Grundlagen gelegt bzw. weiterentwickelt, indem Themen methodenbewusst und fächerübergreifend erarbeitet werden (vgl. Lehrplan Methodik).

Der Methodikunterricht ist im Gymnasium und in der Gesamtschule als eigenes Fach organisiert (vgl. OVO), im Fachgymnasium kann er auch in den Fachunterricht integriert werden (vgl. FgVO).

5.2 Projektlernen im 12. Jahrgang

Die Leistungskurse des 12. Jahrgangs nehmen den Ansatz des Projektlernens aus dem Methodikunterricht auf und üben im Rahmen ihrer fachlichen Orientierung insbesondere kooperative und produktorientierte Arbeitsweisen als Elemente des Projektlernens ein. Hierbei nutzen sie die neuen Informationstechniken.

Im Verlauf des 12. Jahrgangs ist in jedem Leistungskursfach ein Unterrichtsthema als Projekt zu erarbeiten. Leistungen, die im Zusammenhang des Projektlernens erbracht werden, sind sowohl im Beurteilungsbereich Unterrichtsbeiträge als auch im Beurteilungsbereich Klausuren entsprechend zu berücksichtigen (vgl. B, Kap. 6).

In den Grundkursen können - je nach fachlichen und situativen Gegebenheiten und in Abstimmung mit den Leistungskursen des 12. Jahrgangs - projektorientierte Arbeitsformen in den Unterricht integriert werden.

5.3 Projektlernen im 13. Jahrgang

Projektkurse sind im Gymnasium und in der Gesamtschule Pflichtgrundkurse in der Jahrgangsstufe 13. Sie können auch als Wahlgrundkurse in der Jahrgangsstufe 12 angeboten werden (vgl. OVO).

Im Fachgymnasium können in den Jahrgangsstufen 12 und 13 Projektkurse (auch schwerpunktübergreifend und als Wahlgrundkurse) angeboten werden (vgl. FgVO).

Die Projektkurse bieten Schülerinnen und Schülern die Chance, Formen des Projektlernens in einem größeren Zeitrahmen selbständig und handelnd zu erproben und zu vertiefen.

In den Projektkursen werden fächerübergreifende Projekte durchgeführt. Ein solches Projekt ist im Wesentlichen gekennzeichnet durch:

- eine Themenwahl, die auch Verbindungen zur Berufs- und Arbeitswelt herstellt und nutzt
- eine selbstverantwortete Gestaltung des Lern- und Arbeitsprozesses
- eine konkrete Problemlösung und ihre Dokumentation

Kapitel 6

Leistungen und ihre Bewertung

Die Förderung von Leistungsbereitschaft und -fähigkeit ist für die individuelle Entwicklung der Schülerinnen und Schüler sowie für die Gesellschaft von großer Bedeutung. Leistungen werden nach fachlichen und pädagogischen Grundsätzen ermittelt und bewertet.

Leistungsbewertung wird verstanden als Beurteilung und Dokumentation der individuellen Lernentwicklung und des jeweils erreichten Leistungsstandes. Sie berücksichtigt sowohl die Ergebnisse als auch die Prozesse schulischen Lernens und Arbeitens. Leistungsbewertung dient als Rückmeldung für Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte und ist eine wichtige Grundlage für die Beratung und Förderung.

6.1 Bewertungskriterien

Die Grundsätze der Leistungsbewertung ergeben sich aus dem Beitrag des jeweiligen Faches bzw. Kurses zum Erwerb von Kompetenzen. Neben den Leistungen im Bereich der Sach- und Methodenkompetenz sind auch Stand und Entwicklung der im Unterricht vermittelten Selbst- und Sozialkompetenz zu bewerten. Dazu gehören solche Fähigkeiten und Einstellungen, die für das selbständige Lernen und das Lernen in Gruppen wichtig sind.

Kriterien und Verfahren der Leistungsbewertung werden am Anfang eines jeden Schulhalbjahres in jedem Fach oder Kurs den Schülerinnen und Schülern offen gelegt und erläutert.

Auch die Selbsteinschätzung einer Schülerin bzw. eines Schülers oder die Einschätzung durch Mitschülerinnen und Mitschüler können in den Beurteilungsprozess einbezogen werden. Dies entbindet die Lehrkraft jedoch nicht von der alleinigen Verantwortung bei der Bewertung der individuellen Leistung.

Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen, die in der Gymnasialen Oberstufe unterrichtet werden, darf bei der Leistungsermittlung und -bewertung kein Nachteil aufgrund ihrer Behinderung entstehen. Auf die Behinderung ist angemessen Rücksicht zu nehmen und ggf. ein Nachteilsausgleich zu schaffen (vgl. Landesverordnung über Sonderpädagogische Förderung sowie den Lehrplan Sonderpädagogische Förderung mit seinen Ausführungen zur Leistungsbewertung).

6.2 Beurteilungsbereiche

In der Leistungsbewertung der gymnasialen Oberstufe werden drei Beurteilungsbereiche unterschieden: Unterrichtsbeiträge, Klausuren sowie eine Besondere Lernleistung.

6.2.1 Unterrichtsbeiträge

Unterrichtsbeiträge umfassen alle Leistungen, die sich auf die Mitarbeit und Mitgestaltung im Unterricht und im unterrichtlichen Kontext beziehen. Zu ihnen gehören

- mündliche Leistungen
- praktische Leistungen
- schriftliche Leistungen, soweit es sich nicht um Klausuren handelt.

Bewertet werden können im Einzelnen z.B.

- Beiträge in Unterrichts- und Gruppengesprächen
- Vortragen und Gestalten
- Beiträge zu Gemeinschaftsarbeiten und zu Projektarbeiten
- Erledigen von Einzel- und Gruppenaufgaben
- Hausaufgaben, Arbeitsmappen
- praktisches Erarbeiten von Unterrichtsinhalten
- schriftliche Überprüfungen
- Protokolle, Referate, Arbeitsberichte
- Projektpräsentationen
- Medienproduktionen

6.2.2 Klausuren

Klausuren sind alle schriftlichen Leistungsnachweise in den Fächern oder Kursen, deren Zahl und Dauer in den entsprechenden Verordnungen bzw. Erlassen festgelegt sind. Diese Klausuren können sich auch aus fächerübergreifendem Unterricht und dem Projektlernen ergeben.

6.2.3 Besondere Lernleistungen

Besondere Lernleistungen können in unterschiedlichen Formen erbracht werden (vgl. OVO und FgVO). Sie können auch die Ergebnisse eines umfassenden, ggf. fächerübergreifenden Projektes sein und in die Abiturprüfung eingebracht werden.

6.3 Notenfindung

Die Halbjahresnote in den Fächern und Kursen wird nach fachlicher und pädagogischer Abwägung aus den Noten für die Unterrichtsbeiträge und ggf. für die Klausuren gebildet. Bei der Gesamtbewertung hat der Bereich der Unterrichtsbeiträge ein stärkeres Gewicht als der Bereich der Klausuren (vgl. OVO und FgVO).

Teil II

Fachliche Konkretionen

Kapitel 1

Lernausgangslage

Mit dem Eintritt in die gymnasiale Oberstufe haben die Schülerinnen und Schüler die ersten Phasen persönlicher Orientierung hinter sich gelassen und bewegen sich auf ein selbstbestimmtes Leben zu, das von zunehmender intellektueller Eigenständigkeit und persönlichem Freiheitsstreben geprägt ist. Sie werden sich der eigenen Persönlichkeit, der eigenen Anlagen und Fähigkeiten bewusst, aber auch der Verantwortung sowohl für ihr eigenes Leben als auch für ihr Leben in der Gemeinschaft.

Schule wie auch außerschulische Lernorte haben die Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihres Wissens und ihres Umgangs mit diesem Wissen erheblich beeinflusst und damit auch ihre Wirklichkeitsauffassung geprägt. Die damit einhergehende erste Konsolidierung der eigenen Meinungsbildung und die vermeintliche Sicherheit, verlässliche Ergebnisse gewonnen zu haben, wird auch in dieser Phase von einem starken Bedürfnis begleitet, sich neue Gewissheit im Denken und Handeln zu verschaffen.

Das Fach Philosophie, das als Wahlpflichtfach neben der Evangelischen Religion und der Katholischen Religion seinen Platz hat, kommt diesem Bedürfnis in spezifischer Weise nach; wie auch das Fach Religion beschäftigt es sich mit den Grundlagen, Bedingungen und Möglichkeiten der menschlichen Existenz. Der Philosophieunterricht erfüllt seine Aufgabe, indem er, seiner fachlichen Tradition entsprechend differenzierte eigene Themen und Problemstellungen formuliert, die sich in ihrer Struktur an den vier kantischen Fragen orientieren.

Aufgrund der Stellung des Faches können keine homogenen Lerngruppen erwartet werden, denn die Unterrichtserfahrungen der Schülerinnen und Schüler, die von der Realschule in die gymnasiale Oberstufe eintreten, und von denen des Gymnasiums unterscheiden sich zumindest durch die Angebote der Studentafel, auf jeden Fall aber durch die Geschichte ihrer eigenen Fachbelegung.

Im Fachunterricht der Sekundarstufe I haben die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Begriffe und Methoden des Faches kennen gelernt und darüber hinaus fachspezifische Kenntnisse erworben. Zur Herstellung eines gemeinsamen Lernfundaments kommt dem Einführungskurs in 11.1 eine besondere Bedeutung zu.

Kapitel 2

Fachliches Lernen als Erwerb von Kompetenzen

2.1 Der Beitrag des Faches zum Erwerb der Lernkompetenz

Das Fach Philosophie leistet einen spezifischen Beitrag zum Erwerb der Lernkompetenz und entwirft damit sein charakteristisches Lernprofil. Die vier Aspekte der Lernkompetenz (Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz) bedingen und durchdringen einander in vielfältiger Weise. Ihre Unterscheidung soll helfen, Lernprozesse zu organisieren und zu beurteilen.

2.1.1 Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erwerben die Fähigkeit,

- sich im philosophischen Denken zu orientieren
- den Menschen als ein Wesen aufzufassen, das für sein Handeln verantwortlich ist
- die Grundlagen unserer Auffassung von Wirklichkeit zu reflektieren
- ihr kritisches Bewusstsein auf die Möglichkeiten und Grenzen unseres Denkens zu richten
- die Frage nach letzten Prinzipien, Sinndeutungen und Gründen menschlichen Daseins als unverzichtbaren Bereich philosophischer Reflexion zu verstehen

2.1.2 Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erwerben die Fähigkeit,

- genau und folgerichtig zu denken
- philosophische Termini sachgemäß anzuwenden
- theoretische Ansätze und Methoden auf Sachverhalte und Argumentationszusammenhänge zu übertragen
- sprachlich angemessen und widerspruchsfrei zu argumentieren
- die Besonderheit philosophischen Fragens und Reflektierens zu erkennen

2.1.3 Selbstkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erwerben die Fähigkeit und Bereitschaft,

- ihr Interesse auf sich selbst als reflektierende Wesen zu richten
- Motive eigenen Denkens und Handelns zu erkennen
- einen eigenen Standpunkt zu entwickeln
- Gründe für eigenes Denken und Handeln im Gespräch zu entfalten
- die kontroverse Auseinandersetzung innerhalb des eigenen Bezugsrahmens und im Vergleich mit anderen Kulturen als Bereicherung eigenen Denkens zu verstehen
- mit der Spannung zwischen Selbstbestimmung und den Bedingungen und Einschränkungen der Freiheit bewusst umzugehen
- Verantwortung für eigenes Denken und Handeln zu übernehmen
- sich mit Frauen- und Männerbildern auseinander zu setzen, Unsicherheiten in der Rolle als Mann oder Frau zu reflektieren und abzubauen

2.1.4 Sozialkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erwerben die Fähigkeit und Bereitschaft,

- sich in andere Menschen und andere Denkweisen hineinzusetzen
- die Vorstellungen und Gedanken anderer zu würdigen und ihnen mit Toleranz zu begegnen
- sich mit anderen vernunftgeleitet auseinander zu setzen
- unterschiedliche männliche und weibliche Interpretations- und Interaktionsmuster zu reflektieren, zu respektieren und für den Lernprozess in Gruppen zu nutzen

2.2 Beiträge des Faches zum Lernen in anderen Fächern

Das Fach Philosophie leistet Beiträge zum Erwerb von Kompetenzen, die seiner fachlichen Orientierung nicht unmittelbar zuzuordnen sind, diese aber erweitern und vertiefen. Damit werden auch Möglichkeiten fächerübergreifenden Arbeitens aufgezeigt.

Deutschsprachlicher Bereich

- Die Schülerinnen und Schüler erwerben die Fähigkeit, den Sachverhalt, die Aussage oder das Problem von Texten adäquat zu erfassen
- den gedanklichen Zusammenhang eines Textes angemessen darzustellen
- sich gedanklich-sprachlich differenziert mit einer Position auseinander zu setzen
- das eigene Argumentationsziel exakt zum Ausdruck zu bringen

Fremdsprachlicher Bereich

- zentrale philosophische Begriffe aus anderen Sprachen anzuwenden
- eine These oder einen zentralen Gedanken in einem fremdsprachlichen Kontext zu verstehen

Mathematischer Bereich

- Begriffe, Modelle und Verfahren der formalen Logik problemorientiert anzuwenden

Informationstechnologischer Bereich

- fachbezogen die Möglichkeiten des Internets zu nutzen

Gesellschaftswissenschaftlicher Bereich

- Freiheit als Grundbedingung für verantwortliches Handeln zu verstehen
- die geschichtliche Gebundenheit der eigenen Existenz zu erkennen

Naturwissenschaftlicher Bereich

- ethische Konfliktfragen der gegenwärtigen naturwissenschaftlichen Forschung zu erfassen und nach begründeten Lösungen zu suchen
- Möglichkeiten und Grenzen naturwissenschaftlichen Argumentierens und Schlussfolgerns zu erkennen

Ästhetischer Bereich

- die Besonderheit ästhetischer Begriffsbildung zu erkennen
- Faktoren und Wirkungen ästhetischen Wahrnehmens zu reflektieren
- ästhetisches Urteilen auf begründete Kriterien zurückzuführen

Kapitel 3

Strukturen des Faches

3.1 Didaktische Leitlinien

3.1.1 Selbstverständnis der Philosophie

Der Philosophie ist es wesentlich, dass die Bestimmung ihres Begriffs nur philosophierend gewonnen werden kann. Insofern steht jeder Verständigungsversuch über das, was Philosophie - eigentlich - sei, immer im Horizont eines Vorverständnisses, das sich inhaltlich von anderen Entwürfen unterscheidet.

Seit ihren Anfängen verwirklicht sich Philosophie als Dissens zwischen antagonistischen Positionen, die alle gleichermaßen „Wahrheit“ für sich in Anspruch nehmen. Die Verständigung über diese in Gespräch, Diskussion und Kontroverse hat sich als genuin philosophische Form der Auseinandersetzung bewährt und gehört zu den tradierten Formen des gewaltfreien und vernunftgeleiteten Diskurses.

Die heute verbreitete Auffassung von Philosophie als Reflexionswissenschaft unterstreicht deren methodische Verpflichtung auf rationale Standards wie logische Konsistenz, Systematik und Konsequenz. Sie betont gleichermaßen deren prinzipielle Offenheit hinsichtlich der Inhalte, die zum möglichen Gegenstand eines Frageinteresses werden können.

Über alle Unterschiede im Selbstverständnis von Philosophie hinweg lässt sich als Gemeinsamkeit festhalten: Der Philosophie geht es um die Begründung der theoretischen Sätze unseres Denkens und der unserem Handeln zugrunde liegenden Normen.

3.1.2 Ziele und Methoden des Philosophieunterrichts

Die zentrale Aufgabe, die dem Philosophieunterricht zukommt, liegt darin, Schülerinnen und Schüler zur Nachdenklichkeit zu erziehen und ihnen dabei Orientierung zu geben in Denken und Handeln. Er will sie befähigen, vermeintlich Selbstverständliches in Frage zu stellen, Vorgegebenes zu problematisieren und Probleme zu artikulieren. Er leitet sie zur Entfaltung und Diskussion von kontroversen Standpunkten an und führt sie darüber hinaus in einen Prozess philosophischer Reflexion, der ihnen Möglichkeiten aufweist, Sach-, Sinn- und Lebensfragen in Rückbindung an Theorie zu gedanklicher Klärung zu bringen.

Der Philosophieunterricht sucht seinen Ausgangspunkt immer in der Lebens- und Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler und ist dementsprechend problemorientiert ausgerichtet. Bei der Problemlösung wird er sowohl die Denkerfahrungen und -resultate der philosophischen Tradition als auch die Lösungsversuche der Gegenwartsphilosophie berücksichtigen. Er richtet sein Bemühen darauf, die Förderung des eigenen Denkens mit der Einübung folgerichtigen, widerspruchsfreien und begründeten Argumentierens zu verbinden. Er unterstützt und entwickelt die Fähigkeit, selbständiges Denken zu entfalten, dieses im Gespräch zu überprüfen und überprüfen zu lassen, dabei eigene Vorstellungen und Gedanken in den Kontext anderer zu stellen und die Gedanken anderer in den eigenen Kontext einzufügen.

Der Philosophieunterricht strebt eine Einheit der Methode von Denken und Unterrichten an. Er ist wesentlich dialogisch; seine methodische Grundlage ist die philosophische Reflexion im Sinne sokratischen Fragens. Ausgehend von dem dargelegten Verständnis von Philosophie und philosophischer Didaktik kann der Unterricht immer nur philosophierend verfahren. Eine normierende Vermittlung bestimmter philosophischer Positionen scheidet damit ebenso wie ein historisierendes Vorgehen aus.

Aus der Universalität philosophischen Fragens ergibt sich unmittelbar die interdisziplinäre Ausrichtung des Philosophieunterrichts.

3.2 Leitfragen und Reflexionsbereiche

Der Philosophieunterricht der Jahrgänge 11 - 13 gliedert sich wie schon in der Sekundarstufe I nach den vier kantischen Fragen:

- Was kann ich wissen?
- Was soll ich tun?
- Was darf ich hoffen?
- Was ist der Mensch?

Diese Fragen markieren fundamentale Dimensionen philosophischen Nachdenkens. Sie sind als Fundamentum eines qualifizierten Fachunterrichts zu verstehen und gewährleisten den Erwerb der fachspezifischen Kompetenzen (vgl. Kap. 2.1).

Sie weisen sich in didaktischer Hinsicht als Reflexionsbereiche aus:

- Anthropologischer Reflexionsbereich
- Moralisch - praktischer Reflexionsbereich
- Erkenntnistheoretischer Reflexionsbereich
- Metaphysischer Reflexionsbereich

Den Reflexionsbereichen sind Themen zugeordnet, die durch unterschiedliche problemorientierte Zugänge erschlossen und inhaltlich umgesetzt werden können.

Kapitel 4

Themen des Unterrichts

4.1 Themenorientiertes Arbeiten

Die den Reflexionsbereichen zugeordneten Themen orientieren sich an folgenden Gesichtspunkten:

1. Die Perspektive philosophischer Anthropologie gibt dem Unterricht leitmotivisch die Richtung vor.
2. Dem Bereich der praktischen Philosophie wird besonderes Gewicht beigemessen.

Das Kriterium für die Auswahl der Inhalte wird stets deren Bedeutung für die Verstehens- und Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler sein.

Zudem gilt - wie auch für den Unterricht in der Sekundarstufe I -, dass der Philosophieunterricht Sachverhalte und Probleme immer dann zu seinem Gegenstand erheben kann, wenn sich „an ihnen das Fragen nach ihrem Bezug auf Grundsätzliches, ihrer Stellung in größeren Zusammenhängen, den Gründen unseres Wissens, ihren Folgen für eine Bestimmung der Ziele unseres Handelns (und) ihrer Bedeutung für unser Selbstverständnis entzündet“ (Lehrplan Philosophie für die Sekundarstufe I).

Im Philosophieunterricht ist somit die Sache (die Problemstellung, der Text, der Autor, die historische Perspektive) in erster Linie Anlass, Prüfstein und Ermutigung für das eigene Denken und erst dann Baustein philosophischer Allgemeinbildung. Für das themenorientierte Arbeiten finden sich Beispiele auch in Kapitel 5 (Projektlernen).

4.2 Kursthemen

Die Reflexionsbereiche bilden die Untersuchungsschwerpunkte innerhalb der Kurshalbjahre. Für die Jahrgänge 11 und 12 ergeben sich folgende Kursthemen:

11.1 Einführung in das philosophische Denken

11.2 Ethisches Begründen, Urteilen und Handeln

12.1 Wahrnehmen, Erkennen und Denken

12.2 Metaphysisches Fragen und Deuten

Zum 13. Jahrgang vgl. Kapitel 4.3.2

4.3 Aussagen zur Verbindlichkeit

Der Erwerb der in Kapitel 2 aufgeführten Kompetenzen ist die verbindliche Zielperspektive des Lernens im Fach. Aus ihr ergeben sich auch die Aussagen zur Verbindlichkeit, die in Kapitel 3 unter fachlich-systematischen sowie in den Kapiteln 4 und 5 unter themen- und projektorientierten Gesichtspunkten entfaltet werden.

4.3.1 Jahrgangsstufe 11 und 12

Die in Kapitel 4.2 festgelegten Kursthemen und die Behandlung aller genannten Themen (vgl. Kap. 4.4) ist verbindlich. Je nach unterrichtlichen Gegebenheiten können Schwerpunkte gesetzt werden.

Die den Themen zugeordneten Problemfragen sollen als Möglichkeiten betrachtet werden, mittels derer sich ein Thema der Jahrgangsstufe entsprechend didaktisch aufschlüsseln lässt. Die Unterrichtsinhalte wählt die Lehrkraft selbst aus.

Die obligatorischen Themen decken mindestens zwei Drittel der Unterrichtszeit ab. Innerhalb des Kursthemas kann die Lehrkraft zusätzlich selbst entwickelte Themen bearbeiten.

Für das Fachgymnasium gilt dies sinngemäß. Die Verbindlichkeit der zu behandelnden Themen reduziert sich entsprechend der in der Studentafel vorgesehenen Wochenstundenzahl.

4.3.2 Jahrgangsstufe 13

Für die beiden fakultativen Kurse des 13. Jahrgangs werden im Einzelnen keine verbindlichen Themen aufgeführt. Die Themenwahl ist jedoch als Fortführung der vier Reflexionsbereiche in gleichen Teilen auszurichten, wobei aktuelle philosophische Probleme und Fragestellungen wie auch Texte von Autoren des 19. und 20. Jahrhunderts im Mittelpunkt stehen sollen. Die Behandlung einer sogenannten philosophischen Ganzschrift in den Jahrgangsstufen 11-13 erscheint sinnvoll, sofern sie der Erweiterung der fachspezifischen Kompetenzen dienlich ist.

4.3.3 Leitbegriffe

Jeder Reflexionsbereich umfasst eine Reihe fachlicher Leitbegriffe, deren Vermittlung dem Philosophieunterricht in besonderer Weise aufgegeben ist. Das Beherrschen diskursiver Kompetenzen hängt immer auch von dem hinreichend präzisen Gebrauch philosophischer Terminologie ab. Deshalb ist die Behandlung der in Kapitel 4.4 aufgeführten Begriffe ebenfalls verbindlich.

4.3.4 Leistungskurs

Die oben genannten Bestimmungen gelten auch für Leistungskurse. Die Anforderungen im Grund- und Leistungskurs unterscheiden sich vor allem hinsichtlich der Komplexität des Stoffes, im Grad der Differenzierung und Abstraktion der Inhalte und Begriffe, im Anspruch an die Beherrschung der Methoden und in der Selbständigkeit der Anwendung von erworbenen Kompetenzen. Im 12. Jahrgang wird ein Thema projektorientiert erarbeitet (vgl. Kap. 5).

4.4 Themen

4.4.1 Kurshalbjahr 11.1: Einführung in das philosophische Denken (Anthropologischer Reflexionsbereich)

Didaktische Hinweise

Der Einführungskurs verfolgt unterschiedliche Intentionen:

1. Er weist in die Philosophie als ein Fach im Fächerkanon der Oberstufe ein, das sich - als Alternative zu Religion, in seiner spezifischen Eigenart als Reflexionswissenschaft gegenüber anderen Fächern profiliert. Gleichmaßen macht er jederzeit deutlich, dass eine Hinführung zum Fach Philosophie das Philosophieren selbst nicht überflüssig macht.
2. Er lässt die Quellen philosophischer Tätigkeit erfahrbar werden, die im Staunen oder der Irritationserfahrung über Alltägliches liegen, aber häufig auch ihren Ausgang nehmen aus der Erfahrung des Mangels oder des Widerstands. Darüber hinaus soll er zeigen, dass das Philosophieren auf einer anderen Ebene zum Fragen oder Hinterfragen wird, das unser Denken, unsere Denktätigkeit selbst zum Gegenstand erhebt, es fragt prinzipienorientiert nach den Gründen unseres Wissens, nach den Begriffen als Grundlage philosophischen Argumentierens, nach den Umständen des Erkennens, Verstehens und Erklärens der Welt, nach den Dimensionen unseres Selbstverständnisses.
3. Er kommt dabei selbstverständlich der Aufgabe nach, die Philosophie als systematisches Resultat allen philosophischen Tuns erfahrbar und erkennbar werden zu lassen.
4. Er entwickelt philosophisches Reflektieren - ohne systematische Zwänge - ausgehend vom Interesse des Menschen an Fragen der grundsätzlichen Bestimmung des Menschseins. Er verdeutlicht, dass die Frage „Was ist der Mensch?“ von genuin philosophischem Interesse ist:
 - Er zeigt den Menschen als Wesen, das sich jederzeit in Relation zu anderem oder zu anderen sieht und versteht
 - Er vermittelt die Einsicht, dass diese Gestalt menschlichen Selbstverständnisses sich in der methodischen Vorgehensweise der Anthropologie wiederfindet
 - Gleichzeitig macht er bewusst, dass menschliches Selbstverständnis und Menschenbilder einer Historizität unterworfen sind

Die Themen dieses Kurses, wie auch die aller übrigen Kurse, sind unter Verwendung philosophischer Begrifflichkeit zu bearbeiten.

Themen

Der Mensch im Spiegel seiner Bezüge

- Worin unterscheiden sich Mensch und Tier?
- Welches Verhältnis hat der Mensch zur Technik?
- Welches Verhältnis des Menschen zu Gott ist sichtbar, welches denkbar?
- Welche Bedeutung haben die Dinge für Menschen? Welche Beziehung zwischen Mensch und Dingen ist möglich?

Der Mensch in der Dualität seines Wesens

- Worin besteht die Beziehung zwischen Wahrnehmen und Denken, zwischen Sprechen und Denken?
- Weshalb unterscheiden wir zwischen Leib und Seele? Worin besteht der Unterschied zwischen Geist und Gehirn?

Der Mensch in der Spannung zwischen Selbstbild und Fremdbild

- Wie gelange ich zu einem Bild meiner selbst? Wie kann ich mich selbst entwerfen?
- Wie sehen mich andere? Welche Bedeutung hat das Bild der anderen für mich?
- Worin besteht meine Unverwechselbarkeit, meine Besonderheit, meine Identität?
- Welche Rollen fülle ich im interaktiven Kontext aus?

Begriffe

- Philosophie, Philosophieren, Diskursivität, Reflexion, Intuition, Perspektive
- Identität, Sozialisation, Monismus, Dualismus
- Transzendenz, Zeitlichkeit, Ewigkeit, Endlichkeit - Unendlichkeit
- Selbstbild, Fremdbild, Selbstbewusstsein

4.4.2 Kurshalbjahr 11.2: Ethisches Begründen, Urteilen und Handeln (Moralisch- praktischer Reflexionsbereich)

Didaktische Hinweise

Der moralisch-praktische Reflexionsbereich begegnet in besonderer Weise den Erwartungen der Schülerinnen und Schüler in Hinsicht auf eine praktische Wirksamkeit der Philosophie auch in gesellschaftlichen und politischen Zusammenhängen

- in Form plausibler und verlässlicher Orientierung bezüglich eigener Entscheidungen und Handlungen
- in Form der Vermittlung begründeter Maßstäbe zur Bewertung von Handlungen.

Hinsichtlich des Themas „Ethisches Handeln“ ist die exemplarische Behandlung eines Beispiels aus der angewandten Ethik verbindlich.

Themen

Freiheit als Voraussetzung für verantwortliches Handeln

- Wie viel Freiheit habe ich?
- Wie viel Freiheit brauche ich?
- Wie begründet sich der Zusammenhang zwischen Freiheit und Verantwortung?

Recht und Moral

- Worin unterscheiden sich Rechtsnormen und ethische Normen?
- Welche Funktion haben beide?
- Wie entscheide ich, wenn ich im Interessenskonflikt zwischen zwei unterschiedlichen Normen stehe?
- Wie sind politische Legitimationskonzepte zu beurteilen?

Probleme und Positionen der Normenbegründung

- Weshalb gibt es unterschiedliche und sich widersprechende ethische Normen?
- Mit welcher Begründung ließen sich einheitliche ethische Normen rechtfertigen?
- Wie lassen sich ethische Normen herleiten?
- Worin besteht der Zusammenhang zwischen ethischen Normen und Lebenskonzeptionen?

Ethische Begründungsmodelle

- Warum muss ich mein Handeln begründen?
- Wieso gelangen Philosophen zu unterschiedlichen ethischen Begründungskonzepten?
- Woran erkenne ich eine gute ethische Theorie?
- Nach welchen Gesichtspunkten oder Prinzipien beurteile ich das Handeln anderer?
- Lässt sich mein Handeln durch andere beurteilen?

Ethisches Handeln

- Wovon lasse ich mich leiten, wenn ich in privaten, gesellschaftlichen und politischen Zusammenhängen handle?
- Welchen Kriterien folge ich, wenn ich mich für eine ethische Theorie als Grundlage meines Handelns entscheide?
- Welche Kriterien oder Prinzipien für gutes Handeln lassen sich festlegen?

Begriffe

- Deskriptive und präskriptive Sätze, Determinismus, Willensfreiheit, Regel, Gebot, Gesetz
- Eudämonismus, Hedonismus, Egoismus, Altruismus, Relativismus
- Utilitarismus (Handlungs- und Regelutilitarismus), Deontologie, Maxime
- Teleologische Ethik, Gesinnungs- und Verantwortungsethik, Diskursethik

4.4.3 Kurshalbjahr 12.1: Wahrnehmen, Erkennen und Denken (Erkenntnistheoretischer Reflexionsbereich)

Didaktische Hinweise

Fragen nach den Grundlagen, Formen und Grenzen des Wissens bilden seit jeher den Kern philosophischer Nachdenklichkeit. Für den Philosophieunterricht stellen dabei die der Thematik eigene Komplexität und Abstraktheit eine besondere didaktische Herausforderung dar. Durch problemorientierte Zugänge sollen Schülerinnen und Schüler Einblick erhalten in die Eigenart und Form menschlichen Erkenntnisvermögens und die Anfechtungen, denen jede Art von Wahrheitsanspruch ausgesetzt ist. Die Fähigkeit, die Bedeutung erkenntnistheoretischer Reflexion für Wissenschaft und außerwissenschaftliche Lebensbereiche abschätzen zu können, bildet sich innerhalb der Themen durch den Erwerb fachspezifischer Kompetenzen aus (vgl. Kap. 2).

Themen

Möglichkeit und Grenzen der Wirklichkeitsdeutung

- Was ist Wirklichkeit?
- Wie nehme ich Wirklichkeit wahr?
- Wie kommunizieren wir über Wirklichkeit?
- Lässt sich Wirklichkeit erzeugen? Lässt sie sich transzendieren?
- Existiert Wirklichkeit unabhängig von mir als wahrnehmendem und erkennendem Wesen?
- Wie lässt sich Virtualität im Verhältnis zu Realität bestimmen?

Das Problem der Wahrheit

- Was ist Wahrheit? Wie lässt sie sich definieren?
- Wie kann ich Gewissheit erhalten über meine Wahrnehmung?
- Wie erlange ich Gewissheit in Bezug auf meine Erkenntnis?

Wege und Verfahren logischer Erkenntnis

- Was ist logisch korrektes Schließen?
- Welche Funktion hat die Begriffsbildung und das Definieren bei der Gewinnung logisch abgesicherter Erkenntnisse?

Begriffe

- a priori/a posteriori, analytisch/synthetisch, Deduktion/Induktion, Falsifikation/Verifikation, Hypothese, Implikation, Kategorie, Kritik, Methode, Paradigma
- Perspektive, Tautologie, transzendent/transzendental, Urteil/Vorurteil

4.4.4 Kurshalbjahr 12.2: Metaphysisches Fragen und Deuten (Metaphysischer Reflexionsbereich)

Didaktische Hinweise

Die wesentlichen metaphysischen Fragen wie die Frage nach Gott, der menschlichen Seele, dem Geist und den Anfangsgründen unseres Seins und der Welt lassen sich trotz wissenschaftlichen Vordringens in diese Bereiche nicht lösen und verschließen sich aufgrund der Natur der Sache allen empirischen Zugriffen der Einzelwissenschaften. Die spezifische Eigenart metaphysischer Antworten und Systementwürfe fordert die philosophische Auseinandersetzung in besonderer Weise heraus und erfüllt so das wesentliche Prinzip des Dialogs, das dem Philosophieunterricht immanent ist.

In den Problemstellungen der Metaphysik artikuliert sich ein grundlegendes und besonders von jungen Erwachsenen bekundetes Bedürfnis und Interesse, Antworten auf letzte Sinnfragen zu finden. Wege aufzuzeigen, das eigene Nachdenken über derartige Fragen zu strukturieren und letztendlich von begründeten Prinzipien leiten zu lassen, ist eine der wichtigsten Aufgaben des Philosophieunterrichts. Von daher kommt dem metaphysischen Reflexionsbereich eine besondere Bedeutung zu.

Themen

Die Frage nach der Struktur des Kosmos und seiner Entstehung

- Muss oder kann das Universum einen Anfang in der Zeit haben?
- Durch welche Prinzipien lässt sich die Struktur und die Entwicklung des Universums erklären?

Die Frage nach dem Wesen und dem Sinn unseres Daseins

- Worin besteht die Beziehung zwischen Existenz und Essenz, zwischen Sein und Existenz?
- Worin unterscheidet sich menschliche Existenz von anderen Formen des Seins?
- Wie kann der Sinn meiner Existenz begründet werden?

Die Frage nach Gott

- Wie lässt sich Gott erklären?
- Wie lässt sich Gott beweisen?
- Muss Gott gerechtfertigt werden?

Die Auseinandersetzung mit dem Tod

- Welche Bedeutung hat der Tod für den Existierenden?
- Welche Einstellungen dem Tod gegenüber zeigt uns die Tradition, welche die Gegenwart ?
- Welche philosophischen Positionen bezüglich des Todes sind möglich?
- Welche Möglichkeiten rationalen Umgangs mit dem Tod sind denkbar?
- Welche Bedeutung hat die Vorstellung einer unsterblichen Seele ?

Positionen der Metaphysikkritik

Begriffe

- Mythos, Logos, Chaos, Kosmos, Ordnung - Existenz, Sein, Seiendes, Notwendigkeit, Kontingenz - Teleologie, Theodizee - Ontologie - Spekulation, Beweis - Idee, Prinzip, Wirkung - Ursache - Substanz, Akzidenz, tranzendent/transzendental

Kapitel 5

Projektlernen

5.1 Das Fach und das Projektlernen

In allen Fächern bildet das Projektlernen einen integralen Bestandteil des Lehrplans. Diese Form des Lernens wird in der Oberstufe schrittweise erweitert. Vom Methodikunterricht im 11. Jahrgang über projektorientierte Unterrichtseinheiten in den Leistungskursen im 12. Jahrgang bis hin zum fächerübergreifenden Projektunterricht im 13. Jahrgang werden die Anforderungen an selbständiges Arbeiten kontinuierlich erhöht. Ziel ist es, die Schülerinnen und Schüler in Vorbereitung auf Studium und Beruf zu befähigen, kooperativ und eigenverantwortlich zu lernen und dabei Methoden in fächerübergreifenden Zusammenhängen kritisch anzuwenden.

Die Prinzipien problemorientierten Arbeitens (vgl. Kap. 3) gelten in besonderer Weise auch für das Projektlernen. In diesem Rahmen bietet sich die Möglichkeit, Fragestellungen des Fachunterrichts in offeneren Lernformen aufzugreifen und zu vertiefen. Obwohl die fächerübergreifende Perspektive dem Philosophieunterricht aufgrund seiner prinzipiellen Offenheit gegenüber möglichen Inhalten bereits immanent ist, kann das Projektlernen in erweitertem Maße Darstellungsformen und Ergebnisse anderer Disziplinen für das Verfolgen spezifischer Interessenschwerpunkte nutzbar machen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, eigene Fragestellungen mit den unterschiedlichen Methoden des Fachunterrichts gegebenenfalls auch in fächerübergreifenden Zusammenhängen anzuwenden und zu erweitern.

Das Projektlernen im Philosophieunterricht baut dabei ebenso auf den im Methodikunterricht des 11. Jahrgangs erworbenen grundlegenden Kompetenzen auf.

5.2 Das Projektlernen im 12. Jahrgang

Die Konzeption des Projektlernens bezieht sich in besonderem Maße auf das Arbeiten im Leistungskurs; hier kann ein Projekt, von Thema zu Thema differierend, zwischen 10 und 20 Unterrichtsstunden umfassen. Dennoch sind auch weniger umfangreiche projektorientierte Unterrichtseinheiten, etwa 6-8-stündig, im Grundkurs sinnvoll.

Gleichermaßen bietet sich die Möglichkeit, innerhalb der Fächergruppe „Evangelische Religion, Katholische Religion und Philosophie“ zu kooperieren und an einem gemeinsamen Thema projektorientiert zu arbeiten (vgl. Kap. 5.2.3).

5.2.1 Themen

Die im Folgenden aufgeführten Themen sind als Vorschläge gedacht, die in unmittelbarer Beziehung zu den Themen der Lern - und Reflexionsbereiche der beiden Kurshalbjahre stehen. Ebenso können andere Aspekte dieser Bereiche zu einem Projektthema werden, wenn sie eine Produktorientierung zulassen.

Erkenntnistheoretischer Reflexionsbereich:

- Was ist Zeit?
- Wie wirklich ist die Wirklichkeit ? (Realität und Virtualität)
- Wie verlässlich ist unser Wirklichkeitsempfinden? (Wirklichkeitsglaube und Skeptizismus)
- Das Problem des Wahrheitsanspruchs in der Wissenschaft

Metaphysischer Reflexionsbereich

- Die Frage nach dem Bösen
- Der Umgang mit dem Tod

5.2.2 Produkt- und Präsentationsformen

- Wandzeitung
- Vortrag/Gemeinschaftsreferat
- Essays
- Streitgespräch (schriftlich oder mündlich)
- Audiopräsentation
- Podiumsdiskussion
- Vorbereitung und Durchführung einer öffentlichen Lesung
- Dokumentation (Informationsmappe)

5.2.3 Beispiel

Das folgende Beispiel einer projektorientierten fächerübergreifenden Unterrichtseinheit gilt für die Fächer Evangelische Religion, Katholische Religion und Philosophie.

Thema: Die Frage nach dem Bösen

Die Frage nach dem Bösen beschäftigt die Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung mit sich selber und ihren eigenen Lebensentwürfen sowie ihrer unmittelbaren und mittelbaren Wirklichkeit. Da es sich hierbei um eine anthropologische Grundfrage handelt, ist die Beschäftigung damit ein wesentliches Element religiösen, theologischen und philosophischen Nachdenkens in Geschichte und Gegenwart, das zu verschiedenen begründeten Antworten führt. Die Auseinandersetzung mit den Ursprüngen und Erscheinungsformen des Bösen unter metaphysischen und moralischen Gesichtspunkten stellt eine Orientierungshilfe für die Schülerinnen und Schüler dar.

Basistexte:

- Alttestamentliche Texte (z.B. Gen 1-3, Hiob)
- Neutestamentliche Texte (z.B. Paulus, Heilungswunder)
- Theologische Texte (z.B. von F. Böckle, J. Gründel, D. Mieth, B. Häring)
- Philosophische Texte (z.B. von Platon, Kant, Hegel, Leibniz, Voltaire, Nietzsche, Jaspers)

Leitfragen:

- Was ist das Böse?
- Wie begegnet mir das Böse?
- Warum gibt es das Böse?
- Welche Antworten geben religiöse, theologische und philosophische Texte?
- Wie stelle ich mich zu dem Bösen?
- Satanismus: Wird das Böse gesellschaftsfähig?

Produkt- und Präsentationsformen:

- Streitgespräch (als Podiumsdiskussion, in schriftlicher Form)
- Essay (als Ergebnis einer Partnerarbeit)
- Sammlung von Sentenzen oder Aphorismen in Form eines Kalenders o.ä.
- Gestaltung von (selbstverfassten oder zusammengestellten) Textstücken (ggf. in Zusammenarbeit mit Kunst)

5.3 Das Projektlernen im 13. Jahrgang

Das Fach Philosophie bietet sich in unterschiedlicher Hinsicht als Kooperationsfach für Projektkurse an: Zum einen durch seinen fächerübergreifenden Charakter, zum anderen durch sein ureigenes Gebiet, die philosophische Reflexion, die prinzipiell jedes Problem kritisch vertiefen kann.

Die Organisationsform der Projektkurse ermöglichen sowohl die Durchführung von nur einer Lehrkraft, die ihr Fach als Leitfach und die Denkergebnisse der anderen Fächer als Beitrag versteht, als auch die Federführung durch Lehrkräfte mehrerer Fächer, die gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern ein solches Thema zum Projektthema wählen, das in der Kooperation erst zu einem gemeinsamen Untersuchungsvorhaben wird.

5.3.1 Themen

- Die Bestimmung und Bedeutung von Zeit (Deutsch, Religion, Biologie, Physik, Geschichte)
- Die Definition und das Verständnis von Farbe (Bildende Kunst, Physik, Deutsch, Musik)
- Die Funktion des Raumes im Bewusstsein und Alltag der Menschen (Bildende Kunst, Erdkunde, Geschichte, Deutsch)
- Die Auffassung von Intelligenz und Bewusstsein: Tier - Mensch - Maschine (Biologie und Informatik)
- Bedeutung und Gestalt des Mythos (Religion, Latein, Griechisch, Bildende Kunst, Musik, Geschichte)
- Brauchen Menschen Utopien? (Geschichte, Deutsch, Religion)
- Die Bedeutung des Geldes in Geschichte und Gegenwart (Wirtschaft/Politik)
- “Im Schweiße deines Angesichts ...“ Der Mensch und die Arbeit (Wirtschaft/Politik, Deutsch, Religion, Griechisch)
- Das Fremde - Bereicherung oder Bedrohung? (Bildende Kunst, Musik, Deutsch, Religion, Griechisch)
- Die Funktion des Spiels für das Selbstverständnis des Menschen (Mathematik, Bildende Kunst, Sport, Deutsch)

Kapitel 6

Leistungen und ihre Bewertung

Die folgenden fachspezifischen Hinweise knüpfen an die für alle Fächer geltenden Aussagen zur Leistungsbewertung an, wie sie im Grundlagenteil dargestellt sind. In der Leistungsbewertung der gymnasialen Oberstufe werden drei Beurteilungsbereiche unterschieden: Unterrichtsbeiträge, Klausuren und Ergebnisse einer Besonderen Lernleistung. In die Bewertung der Unterrichtsbeiträge und Klausuren sind neben den Leistungen im Bereich der Sach- und Methodenkompetenz auch Stand und Entwicklung der im Unterricht vermittelten Selbst- und Sozialkompetenz einzubeziehen, sofern sie die Qualität und den Umfang der fachlichen Leistungen berühren.

6.1 Unterrichtsbeiträge

6.1.1 Formen der Unterrichtsbeiträge

Unterrichtsbeiträge werden in mündlicher und schriftlicher Form in allen Lernbereichen des Faches erbracht.

Mündliche Unterrichtsbeiträge

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Auswertung von Hausaufgaben
- Engagement bei Partner- und Gruppenarbeit
- Vortrag von Referaten
- Präsentation von Ergebnissen aus Gruppen- und Partnerarbeitsphasen und aus Projekten

Schriftliche Unterrichtsbeiträge

- schriftliche Überprüfungen
- Hausaufgaben

- Protokolle, Arbeitspapiere, Referate, Projektberichte
- Ergebnisse produktorientierter Einheiten

Praktisch-gestalterische Unterrichtsbeiträge

- szenische Darstellungen
- bildnerische und graphische Gestaltung

6.1.2 Bewertungskriterien

Die im Folgenden aufgeführten Kriterien dienen der Beurteilung von Leistungen im Bereich der Unterrichtsbeiträge. Die Kriterien sind nach den vier Aspekten der Lernkompetenz geordnet. Ihre Definition hängt eng mit den Kompetenzbeschreibungen des Kapitels 2 zusammen. Aus der folgenden Aufstellung werden je nach fachlichen und pädagogischen Erfordernissen Kriterien zur Beurteilung von Einzelbeiträgen ausgewählt und spezifiziert.

Sachkompetenz

- Sach- und Themenbezogenheit
- fachliche Fundierung und Korrektheit
- sprachliche und fachterminologische Präzision
- Aspektreichtum und Differenziertheit
- Grad der Selbständigkeit
- Problembewusstsein und Entwicklung von Fragestellungen (insbesondere auch bei Projektarbeit)
- Originalität und Kreativität
- fachbezogene Urteilsfähigkeit

Methodenkompetenz

- Technik des Zitierens und Bibliographierens
- Unterscheidung eigener und fremder Aussagen
- Logik der Gedankenführung
- Planung und Durchführung der Arbeitsschritte bei Einzel- und Gemeinschaftsarbeiten sowie im Projektlernen
- Einhaltung konzeptioneller Vorgaben und Entscheidungen
- Klarheit, Gliederung, Visualisierung bei der Präsentation von Informationen
- Medieneinsatz bei der Erarbeitung und Präsentation
- Angemessenheit und Ökonomie der Mittel in Bezug auf ein Arbeitsvorhaben
- Methodenreflexion

Selbstkompetenz

- Engagement
- Fragebereitschaft
- Verdeutlichung und Begründung der eigenen Position
- Kritikfähigkeit und und Fähigkeit zur Selbstkritik

Sozialkompetenz

- Eingehen auf Impulse und Lernbedürfnisse anderer
- Zuverlässigkeit in Partner- und Gruppenarbeit
- Gesprächs- und Argumentationsfähigkeit
- Kompromissfähigkeit bei gemeinsamen Gestaltungen

6.2 Klausuren

Zahl, Umfang und Art der Klausuren richten sich nach den Angaben der OVO und der FgVO sowie der einschlägigen Erlasse in den jeweils gültigen Fassungen. Die Formen der Klausuren und die Bewertungskriterien orientieren sich an den jeweiligen Fachanforderungen für die Abiturprüfung, den Abiturprüfungsverordnungen (APVO) und den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA).

Der Schwierigkeitsgrad der Klausuren ist im Verlaufe der Oberstufe schrittweise den Anforderungen an die Abiturklausuren anzupassen.