



Lehrplan

für die Grundschule

Fachlehrplan

Philosophie in der Grundschule



Herausgeber:
Ministerium für Bildung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein
Brunswiker Str. 16 - 22
24105 Kiel

In Kooperation mit:
Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH)
Schreberweg 5
24119 Kronshagen

Druck und Vertrieb:
Glückstädter Werkstätten
Stadtstr. 36
25348 Glückstadt
Telefon: 04124 607-0
Telefax: 04124 607-188

Lehrpläne im Internet:
<http://lehrplan.lernnetz.de>

August 2011

Inhaltsverzeichnis

Beitrag des Faches zur grundlegenden Bildung	3
Fachübersicht	7
Kernbereiche des Faches	8
Leistungsentwicklung und Leistungsbewertung	16



Beitrag des Faches zur grundlegenden Bildung

Schulische Ausgangslage und allgemeine lebensweltliche Voraussetzungen

Kinder, die in der Grundschule erstmals Philosophieunterricht erhalten, bringen insbesondere vor dem Hintergrund des rechtlichen Status' des Faches höchst unterschiedliche Voraussetzungen mit, die es zu berücksichtigen gilt: So können sie und ihre Familien anderen Glaubensgemeinschaften als denen der beiden großen Kirchen angehören, sie können in diesen beheimatet oder nicht religiös gebunden sein. .

Vom Gesichtspunkt der Entwicklungspsychologie gesehen haben Kinder mit sechs Jahren bereits gewisse Vorstellungen von sich selbst im Sinne eines Selbstkonzepts sowie ein rudimentäres Bewusstsein von der Welt und ihrer eigenen Stellung darin entwickelt; sie verfügen über ein Bewusstsein von Sprache sowie über eine ihren Lebensbedingungen entsprechende sprachlich-kommunikative Handlungsfähigkeit. Sie begegnen ihrer Umwelt und sich selbst mit unvoreingenommener Neugier und haben erkennbar Freude am Fragen nach grundsätzlichen Dimensionen hinsichtlich des Daseins in der Welt.

Mit Eintritt in die Grundschule ist ihr Denken noch weitgehend bildlich-anschaulich und vollzieht sich zunehmend auf der Ebene konkret-logischer Operationen; gleichzeitig sind sie schon zu Bildung und Diskussion einfacher Theorien fähig.

Ziele des Philosophieunterrichts

Das Fach Philosophie, das sich – wie die Fächer Evangelische Religion und Katholische Religion – mit den Grundlagen, Bedingungen und Möglichkeiten menschlicher Existenz beschäftigt, stellt den Menschen in sein Zentrum, der danach fragt, wie weit seine Erkenntnis reicht und aus welchen Gründen sie sich herleitet, an welchen Werten er sein Handeln und sein Leben mit anderen ausrichten soll, wie er sein Leben insgesamt glaubwürdig deuten kann. Für die Grundschule wie für die Sekundarstufen gilt, dass der Philosophieunterricht verstanden wird als Erziehung zur Nachdenklichkeit und als Mittel zur Orientierung in Denken und Handeln.

Aus der Grundhaltung ursprünglichen Staunens entwickelt sich tiefergehendes Fragen und Wissen-Wollen. Philosophierend entwerfen Kinder verschiedene Möglichkeiten, denken über Sachverhalte und Probleme großer und kleiner Menschheitsfragen nach und tauschen sich dazu aus. In der Kommunikation mit anderen entwickeln sie Formen präzisen und bewussten Sprechens. Das Spezifische des Philosophieunterrichts zeigt sich im Formulieren und Verfolgen grundsätzlicher Fragen, in dem Bemühen um Verständigung und Begriffsklärung, der Einübung in das Argumentieren und dem Formulieren von Begründungen.

Indem der Philosophieunterricht die Schülerinnen und Schüler dazu anleitet, die Tragweite ihres Überlegens in den verschiedensten Situationen zu erproben und zu überprüfen, fördert er eine Wachheit für grundlegende Fragen, die Herausbildung kommunikativer und argumentativer Fähigkeiten sowie das Zutrauen der Kinder in ihre eigene Denkfähigkeit. Damit trägt er bei zur Stärkung der Persönlichkeit und zur Fähigkeit und zum Willen, sich mit anderen zu verständigen.

Beitrag des Faches zur Auseinandersetzung mit den Kernproblemen

Lebensweltliche Probleme und Sachverhalte werden dann zu Themen und Inhalten des Philosophieunterrichts, wenn sich an ihnen das Fragen nach

- ihrem Bezug auf Grundsätzliches
- ihrer Stellung in größeren Zusammenhängen
- den Gründen unseres Wissens
- den Gründen und Motiven unseres Handelns
- der Bestimmung der Ziele unseres Handelns
- ihrer Bedeutung für unser Selbstverständnis

entzündet und wenn Schritte zu ihrer Beantwortung unternommen werden.

Indem der Philosophieunterricht zur Nachdenklichkeit in Hinsicht auf die Kernprobleme der Gegenwart erzieht, fördert er die Wahrnehmungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich einfacher und komplexer Phänomene des Alltags, entwickelt ihre Verstehensanlagen in Bezug auf mögliche Deutungen des Wahrgenommenen und leitet sie an zur Entwicklung erster argumentativer Auseinandersetzungen mit einzelnen Phänomenen und Zusammenhängen, schult somit ihr Urteilsvermögen und fördert demokratische Verständigungsprozesse.

Beitrag des Faches zum Erwerb von Kompetenzen

Der Unterricht im Fach Philosophie ist kompetenzorientiert ausgerichtet. Das Strukturmodell der Lehrpläne in Schleswig-Holstein weist die Kompetenzen fächerübergreifend als Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz aus.

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, das heißt eigene Bedürfnisse und Interessen zu artikulieren, Lernprozesse selbstständig zu planen und durchzuführen, Lernergebnisse zu überprüfen, gegebenenfalls 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 auseinanderzusetzen 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 von der Kultusministerkonferenz beschriebenen Kompetenzen „Wahrnehmungs-, Deutungs-, Argumentation-, Urteils- und Darstellungskompetenz“ sind fachspezifisch; sie lassen sich als inhaltlich-fachliche Ausfüllung zu den fachübergreifenden Kompetenzen verstehen.

Darstellung allgemeiner Kompetenzen, die der Philosophieunterricht innerhalb aller Themen entwickelt oder fördert:

Kompetenzen Schülerinnen / Schüler erwerben die Fähigkeit und/oder Bereitschaft,	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Selbstkompetenz	Sozialkompetenz
Wahrnehmungskompetenz	- die eigene Erfahrung und das eigene Denken zum Gegenstand ihrer Aufmerksamkeit zu erheben	- Wahrnehmungen zu strukturieren	- vermeintlich Selbstverständliches infrage zu stellen - die Aufmerksamkeit auf die eigenen Gefühle und Empfindungen zu richten	-die (Problem-)Wahrnehmungen anderer als legitim anzuerkennen und in die eigene Fragehaltung zu integrieren
Deutungskompetenz	- Deutungsmöglichkeiten von Phänomenen und Sachverhalten zu überprüfen	- Deutungsmöglichkeiten von Phänomenen und Sachverhalten Kriterien geleitet zu untersuchen	- Wahrnehmungen von Deutungen zu trennen	- eigene Deutungsversuche und die der Mitschüler / Mitschülerinnen als Verstehensmöglichkeiten zu begreifen

Kompetenzen Schülerinnen / Schüler erwerben die Fähigkeit und/oder Bereitschaft,	Sachkompetenz	Methoden- kompetenz	Selbstkompetenz	Sozialkompetenz
Argumentations- kompetenz	- in der Sache genau und folgerichtig zu argumentieren	- ein Argument zu erkennen und zu formulieren	- Gründe zu fordern und Gründe für das eigene Denken, Sprechen und Handeln zu geben	- sich vernunftgeleitet mit anderen auseinanderzusetzen
Urteils- kompetenz	- die Begründungs- struktur eines Arguments zu verstehen - die Qualität von Argumenten zu unterscheiden	- ein Argument zu erkennen und zu formulieren sowie in mündlicher und schriftlicher Form anzuwenden	- nach Abwägung von Argumenten differenziert zu urteilen	- die Urteile anderer als solche zu erkennen, vorurteilslos zu überprüfen und zu bewerten
Darstellungs- kompetenz	- ihre Gedanken beziehungsweise Sachverhalte mündlich und schriftlich ange- messen darzustellen	- Kriterien geleitet ein Problem darzustellen	- eigene Fragen zu formulieren - Gefühle und Empfindungen angemessen in Argumentationen einzubringen	- ihre Gedanken mündlich und schriftlich für andere verständlich darzustellen

Fachübersicht

Die Themenbereiche des Unterrichts werden in Rückbindung an den Lehrplan der Sekundarstufe I im Sinne der vier Fragen Immanuel Kants markiert und sind als Kernbereiche fachlichen Lernens zu verstehen; sie lassen sich den von der KMK ausgewiesenen Reflexionsbereichen des Faches zuordnen.

Kernbereich I: Was kann ich wissen? (Erkenntnistheoretischer Reflexionsbereich)

Kernbereich II: Was soll ich tun? (Moralischer Reflexionsbereich)

Kernbereich III: Was darf ich hoffen? (Metaphysischer Reflexionsbereich)

Kernbereich IV: Was ist der Mensch? (Anthropologischer Reflexionsbereich)

Die von Kant im Sinne der Dimensionen menschlichen Selbstverständnisses formulierten Fragen sind folgendermaßen zu verstehen:

- I. Woraus resultiert meine Erkenntnis und wie weit reicht sie?
- II. Wie soll ich handeln und wie lässt sich mein Handeln mir selbst und anderen gegenüber begründen?
- III. Was sind existenzielle Hoffnungen und Befürchtungen?
- IV. Wer bin ich? Was zeichnet den Menschen aus?

Der Philosophieunterricht in der Grundschule erwächst aus dem kindlichen Fragen, der Neugier und Freude am Entdecken der Welt sowie an dem Umgang mit Problemen. Die konkrete Ausrichtung der Themen im Unterricht berücksichtigt den Horizont kindlicher Erfahrung und die Möglichkeiten und Grenzen kindlicher Denkleistung, vernachlässigt aber nicht die Dimensionen philosophischer Reflexion, die auf Grundsätzliches ausgerichtet ist.

Zusammen mit dem Lehrplan für die Sekundarstufe I stellt der hier vorliegende Lehrplan für die Grundschule ein durchgehendes Gesamtcurriculum dar, das von der Klasse 1 bis zur Klasse 9 beziehungsweise 10 strukturiert ist und somit aufbauendes Lernen ermöglicht.

Leitthemen und fachspezifische Themen

Die Planung fächerübergreifenden Unterrichts soll sich auch an den Leitthemen orientieren, die im Grundlagenteil, Kapitel 1.3.4 ausgeführt sind. Allen Leitthemen lassen sich sinnvolle, fachspezifische Themen zuordnen.

Kernbereiche des Faches

Der Lehrplan ist für zwei Drittel der Unterrichtszeit eines mindestens zweistündigen Faches ausgelegt. Die Themen der Kernbereiche können spiralcurricular aufgebaut und in ihrem Anspruch an die jeweilige Klassenstufe angepasst werden. Schwerpunktsetzungen und, damit verbunden, zeitliche Ressourcen werden innerschulisch eigenverantwortlich diskutiert, in der Fachkonferenz abgestimmt und für das schulinterne Fachcurriculum festgelegt.

Um den Schulen einerseits möglichst viele Gestaltungsräume zu gewähren, andererseits ein Fundamentum von Fachlichkeit und eine Vergleichbarkeit zwischen den Unterrichtsinhalten der einzelnen Schulen zu sichern, wird in den Stufen 1/2 sowie 3/4 je ein Thema aus jedem der vier Kernbereiche behandelt.

Im Laufe der Grundschulzeit bilden je zwei Themen aus den Kernbereichen 1 bis 4 den Gegenstand des Unterrichts.

Die in den jeweiligen Kernbereichen angeführten Begriffe sind als Orientierungshilfe für die Lehrkräfte zu verstehen.

KB I: Was kann ich wissen? (Klassenstufe 1/2)	
<p>Schülerinnen und Schüler fragen nach unterschiedlichen Quellen des Wissens und haben das Bedürfnis darüber zu sprechen und nachzudenken. Ziel ist es, das eigene Fragen über sich selbst und die Welt als bedeutsam zu empfinden, die Fragen für andere verständlich zu artikulieren sowie Quellen des Wissens zu nutzen.</p>	
Sachkompetenz	<p>Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - kennen und unterscheiden verschiedene Quellen und Formen des Wissens (Sinneswahrnehmungen, Erinnerungen, Gespräche). - unterscheiden Wahrheit und Täuschung. - begreifen sich als jemanden, der nach sich selbst und der Welt fragen kann.
Methodenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - sammeln Fragen und Probleme. - stellen Vermutungen und Behauptungen auf. - beantworten Fragen mit Begründung.
Selbst- und Sozialkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - verstehen ihre Fragen als Möglichkeit, eine erweiterte Weltsicht zu erwerben. - formulieren ihre Gefühle und Empfindungen in sachlichen und sozialen Zusammenhängen. - unterscheiden zwischen persönlichen Erlebnissen und Zeugnissen anderer.
Mögliche Themen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Wer bin ich? ➤ Woher weiß ich etwas? ➤ Was ist wahr, was ist unwahr?
Begriffssammlung (alphabetisch geordnet)	<p>Erinnerung, Erzählung, Familie/Lebensgemeinschaft, Ich - Andere, Sinne – Wahrnehmung, Wahrheit – Täuschung, Wissen – Nichtwissen, ...</p>

KB I: Was kann ich wissen? (Klassenstufe 3 / 4)	
<p>Schülerinnen und Schüler machen Quellen und Gründe ihres Wissens zum Ausgangspunkt ihres Fragens und Deutens. Ziel ist es, das eigene Fragen über sich selbst und die Welt als bedeutsam zu empfinden und das kriteriengeleitete Nachdenken als bereichernde Möglichkeit der Orientierung zu begreifen.</p>	
Sachkompetenz	<p>Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - begreifen sich als Person, die nach sich selbst und der Welt fragt. - reflektieren ihre eigene Stellung in der Welt. - untersuchen ihr eigenes Sprechen über Raum und Zeit. - unterscheiden subjektive und objektive Zeit. - unterscheiden verschiedene Maßstäbe und untersuchen die Abhängigkeit von diesen. - prüfen Geltungsansprüche verschiedener Quellen des Wissens. - untersuchen die Funktionen unserer Sprache. - erkunden die Bedeutung von Zeichen.
Methodenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - formulieren Fragen und Probleme. - konstruieren eine Behauptung und ein Argument. - unterscheiden Kriterien geleitet gute von schlechten Argumenten. - gehen auf die Argumente anderer ein. - erstellen und erproben Begriffsbestimmungen. - setzen Begriffe zielgerichtet ein. - präsentieren selbst erstellte Modelle.
Selbst- und Sozialkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - richten ihr Augenmerk auf sich selbst. - verstehen ihr Fragen als Möglichkeit, eine erweiterte Weltsicht zu erwerben. - erfassen für sich die Besonderheit philosophischen Fragens. - akzeptieren die Fragehaltung anderer. - beurteilen mögliche Antworten auf philosophische Fragen.
Mögliche Themen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ich – meine Wirklichkeit und meine Möglichkeiten ➤ Raum und Zeit – mein Leib als Ausgangspunkt ➤ Anfang und Ende der Zeit ➤ Erde und Kosmos ➤ Funktion und Bedeutung von Sprache und Zeichen
Begriffssammlung (alphabetisch geordnet)	<p>Endlichkeit – Unendlichkeit, Gegenwart – Vergangenheit – Zukunft, Laut – Zeichen – Symbol, Leib – Körper, Nähe – Ferne – Größe, Welt – Himmel – Sterne – Planeten, ...</p>

KB II: Was soll ich tun? (Klassenstufe 1/2)	
<p>Schülerinnen und Schüler entwickeln wertende Vorstellungen im Hinblick auf Handlungen, Geschehnisse und Situationen. Sie bringen zum Ausdruck, was sie gut oder schlecht, erstrebenswert oder nicht erstrebenswert finden. Sie fragen, warum andere und sie selbst auf bestimmte Weise handeln.</p> <p>Ziel ist es, das eigene Werten und Planen beziehungsweise das anderer bewusst zu hinterfragen und zu nutzen, spielerisch Ideen zu entwickeln und zu erproben.</p>	
Sachkompetenz	<p>Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - begreifen sich und andere als planende, handelnde, wertende Personen. - erkennen und hinterfragen Wertungen. - erfragen und benennen Gründe für Handlungen. - erkennen und hinterfragen Regeln.
Methodenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - formulieren Pläne und Wünsche. - beschreiben und vergleichen ihre Vorstellungen im Hinblick auf Handlungen, Geschehnisse, Situationen. - erfragen und geben Begründungen. - prüfen Gegensätze und Widersprüche. - halten Regeln ein.
Selbst- und Sozialkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - gehen angemessen mit ihren Gefühlen und Empfindungen um. - erfassen, was ihnen wertvoll oder erstrebenswert erscheint. - akzeptieren und thematisieren unterschiedliche Vorstellungen. - erkennen die Besonderheit eines jeden Individuums an.
Mögliche Themen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Was will ich später einmal werden? ➤ Wozu brauchen wir Regeln? ➤ Warum soll man mutig / tapfer sein? ➤ Wann bin ich glücklich?
Begriffssammlung (alphabetisch geordnet)	Gerechtigkeit – Ungerechtigkeit, Glück, Gründe, Regeln, Wertungen , ...

KB II: Was soll ich tun? (Klassenstufe 3/4)	
<p>Schülerinnen und Schüler suchen in alltäglichen und besonderen Lebenssituationen nach Entscheidungsgründen für ihr Handeln. Sie bewerten Situationen und Handlungen im Hinblick auf Gerechtigkeit und fragen danach, wie sich Handeln anderen und sich selbst gegenüber begründen lässt.</p> <p>Ziel ist es, normatives Sollen von subjektivem Wollen zu unterscheiden und in lebensweltlichen Zusammenhängen zu diskutieren.</p>	
Sachkompetenz	<p>Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - thematisieren Unterschiede zwischen „Wollen“ und „Sollen“. - erkennen moralische Wertungen (gut – schlecht, gerecht – ungerecht) und setzen sich damit auseinander. - befragen eigene und fremde Handlungen nach Gründen und bewerten diese.
Methodenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - erkennen und formulieren normative Urteile. - unterscheiden Kriterien geleitet gute und schlechte Gründe. - erkennen und thematisieren nicht-diskursive, gewaltähnliche Verwendungen von Sprache (Beleidigungen, Herabsetzungen). - prüfen und ordnen Sprechakte nach moralischen Gesichtspunkten. - nehmen spielerisch fremde Perspektiven ein und urteilen aus diesen heraus.
Selbst- und Sozialkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - fassen Vorstellungen anderer unvoreingenommen auf. - erkennen und reflektieren persönliche und kulturelle Unterschiede in Wertungen. - überprüfen die eigenen Vorstellungen und Gedanken in Auseinandersetzung mit anderen. - lösen Konflikte diskursiv oder tragen sie geregelt aus. - sensibilisieren sich für (lobende und herabsetzende) Verwendungen der Sprache.
Mögliche Themen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Wahrheit und Lüge ➤ Was ist gerecht? Was ist ungerecht? ➤ Mit Freunden / mit der Familie umgehen ➤ Mit der Natur / mit Tieren umgehen
Begriffssammlung (alphabetisch geordnet)	<p>Gerechtigkeit - Ungerechtigkeit, Pflicht, Sollen – Wollen, Verantwortung, Wahrheit – Unwahrheit - Lüge, Wertschätzung - Geringschätzung, ...</p>

KB III: Was darf ich hoffen? (Klassenstufe 1/2)	
<p>Schülerinnen und Schüler haben eigene Vorstellungen über ihre Zukunft. Diese verändern sich mit neuen Erfahrungen und Erkenntnissen.</p> <p>Ziel ist es, die eigenen Hoffnungen, Wünsche und Ängste im Hinblick auf das Leben auszudrücken und die damit verbundenen Gefühle und Empfindungen als Themen der philosophischen Reflexion deutlich zu machen.</p>	
Sachkompetenz	<p>Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - thematisieren Gefühle, Hoffnungen und Pläne. - setzen sich mit den Unsicherheiten von Leben auseinander. - thematisieren unterschiedliche Formen des Selbstbezugs von Leben (organisch, gefühlsmäßig, (selbst-)bewusst).
Methodenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - formulieren Fragen und Probleme. - klären Begriffe. - bringen Fantasien sowie Gefühle sprachlich zum Ausdruck.
Selbst- und Sozialkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - drücken Hoffnungen, Wünsche und Befürchtungen aus. - sind offen für existenzielle Fragen. - formulieren eigene Auffassungen davon, was ihnen im Leben wichtig ist.
Mögliche Themen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alleinsein und Behütetsein ➤ Was ist mir wichtig? Was möchte ich vermeiden? ➤ Gibt es große und kleine Wünsche? ➤ Lebendigsein von Tieren, Pflanzen, Dingen? ➤ Was ist der Sinn des Lebens? ➤ Können Tiere/Blumen glücklich sein?
Begriffssammlung (alphabetisch geordnet)	Angst, Gefühle, Glück, Hoffnung, Leben, Wünsche,...

KB III: Was darf ich hoffen? (Klassenstufe 3/4)	
Schülerinnen und Schüler fragen nach Dimensionen der Zeitlichkeit, (Geburt und Tod von Lebewesen, Anfang und Ende von Zeit/Weltall) und verbinden mit diesen Fragen Gefühle wie Hoffnung, Neugier oder Angst. Ziel ist es, eigene Fragen und Überlegungen zu Dimensionen der Zeitlichkeit als Themen philosophischer Reflexion zu verstehen und in diesem Zusammenhang stehende eigene Hoffnungen und Ängste auszudrücken.	
Sachkompetenz	Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - stellen/erörtern Fragen, die den Bereich des Wissbaren übersteigen. - thematisieren die existenzielle Bedeutung dieser Fragen. - erörtern Aspekte von Raum und Zeit. - unterscheiden zwischen freien Handlungen und kausalen Abläufen (Ursache – Wirkung).
Methodenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - entwerfen fiktive Szenarien vom Anfang und Ende der Welt. - experimentieren in Bildern, Geschichten, Begriffen und Ideen. - lassen sich auf Gedankenexperimente und -spiele ein.
Selbst- und Sozialkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - sind offen für „letzte Fragen“. - nehmen prinzipiell unbeantwortbare Fragen als Bereich des Nachdenkens und Sprechens ernst. - nehmen Gefühle und Empfindungen als Quellen des Sprechens ernst. - werden sich unterschiedlicher kultureller, religiöser und persönlicher Vorstellungen in den „letzten Fragen“ bewusst.
Mögliche Themen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Unendlichkeit des Weltalls ➤ Leben und Tod ➤ Fragen nach Gott ➤ Worauf habe ich Einfluss? Worauf nicht?
Begriffssammlung (alphabetisch geordnet)	Endlichkeit - Unendlichkeit, Freiheit – Notwendigkeit, Gott, Leben – Tod, Schicksal - Zufall, Weltall, Zahl(en), ...

KB IV: Was ist der Mensch? (Klassenstufe 1/2)	
<p>Schülerinnen und Schüler erheben ihr Fragen und Nachdenken über sich selbst zum Gegenstand ihrer Aufmerksamkeit. Sie interessieren sich für ihre eigene Herkunft und thematisieren ihre Beziehungen zu anderen (Familie, Freunden, Mitschülerinnen und Mitschülern, Nachbarn).</p> <p>Ziel ist, dass sich die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Zugänge zu sich selbst bewusst machen und diese als Bestandteile des Selbstbildes erfahren.</p>	
Sachkompetenz	<p>Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - fragen nach dem Menschen und seinen Besonderheiten. - kennen und verwenden Begriffe über geistige Prozesse (denken, fühlen, empfinden). - verwenden Begriffe über körperliche Eigenschaften. - kennen unterschiedliche Quellen des Wissens über sich.
Methodenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - unterscheiden zwischen dem, was sie selbst über sich äußern, und dem, was andere über sie sagen. - unterscheiden verschiedene Arten des Zugangs zu sich selbst und anderen.
Selbst- und Sozialkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - erfahren sich selbst als jemanden, der nach sich fragen kann. - erfahren sich selbst als jemanden, über den andere etwas sagen. - nehmen spielerisch fremde Perspektiven ein. - machen sich die Beziehung zu anderen als Quelle von Freude und Verletzung bewusst. - empfinden die Einzigartigkeit ihrer selbst. - empfinden sich als Mensch unter Menschen.
Mögliche Themen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Wer bin ich? ➤ Meine Beziehung und Abgrenzung zu anderen ➤ Ich und mein Tier
Begriffssammlung (alphabetisch geordnet)	Gemeinsamkeit - Unterschied, Freude, Mensch - Tier, Verletzung, ...

KB IV: Was ist der Mensch? (Klassenstufe 3/4)	
<p>Schülerinnen und Schüler interessieren sich für ihre eigene Herkunft und Beschaffenheit und suchen nach Aufklärung bezüglich des Zusammenhangs zwischen dem eigenen Ich und der Zugehörigkeit zur Gattung Mensch. Ziel ist, dass Schülerinnen und Schüler sich selbst als Individuen zum Zentrum ihres Interesses erheben und in ihren eigenen Fragen das grundsätzliche Interesse des Menschen an der Auseinandersetzung mit sich selbst erkennen.</p>	
Sachkompetenz	<p>Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - fragen nach ihrer Entstehung und Herkunft und der des Menschen. - erkennen Momente ihrer Entwicklung und entwerfen Möglichkeiten ihrer Veränderung. - erörtern die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen sich und anderen. - reflektieren die Zusammenhänge zwischen ihrer individuellen Ausstattung und menschlicher Wesenhaftigkeit. - erörtern Merkmale der Beziehung zwischen Menschen und Tieren.
Methodenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - unterscheiden zwischen persönlicher Erfahrung und prinzipiellen Überlegungen. - unterscheiden zwischen der Wahrnehmung eines Faktums und möglichen Schlussfolgerungen daraus.
Selbst- und Sozialkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - richten ihr Interesse auf sich selbst als fragendes Wesen. - verstehen sich als Person, die individuell ausgestattet ist und individuelle Interessen und Gewohnheiten hat. - setzen sich mit den äußeren Anforderungen an sich selbst auseinander. - erproben die Möglichkeiten eines Selbstentwurfs. - gehen vernunftgeleitet mit Fragen und Überlegungen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler um. - reflektieren auf den Unterschied der eigenen und der fremden Perspektive.
Mögliche Themen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Die Frage nach mir selbst ➤ Ich und die Anderen ➤ Ich und die Tiere
Begriffssammlung (alphabetisch geordnet)	<p>Entwicklung, Ich – Andere, Mensch – Tier, Veränderung, Vergangenheit – Gegenwart - Zukunft, ...</p>

Leistungsentwicklung und Leistungsbewertung

Die folgenden fachspezifischen Hinweise knüpfen an die für alle Fächer geltenden Aussagen zur Lernentwicklung und Leistungsbewertung an, wie sie in den Grundlagen unter Punkt 1.3.8 dargestellt sind.

Die im Lehrplan Philosophie ausgewiesenen Kernbereiche, Themen und Intentionen verdeutlichen, dass im Mittelpunkt des Unterrichts das Kind mit seinem Fragen und Wissen-Wollen steht, das sich im Denken und Sprechen mit anderen austauscht und so Formen präzisen und bewussten Sprechens entwickelt.

Die Aufmerksamkeit des Kindes gilt mehr und mehr dem Nachdenken über die eigene Person, über den eigenen Platz in der Gruppe und das angemessene Verhalten in der Gemeinschaft. Sachverhalte und Erfahrungen werden zunehmend (selbst-)kritisch hinterfragt und der Wille zur Orientierung im Denken und Handeln entwickelt sich weiter.

In die Bewertung der Unterrichtsbeiträge sind neben den Leistungen im Bereich der Sach- und Methodenkompetenz auch Stand und Entwicklung der im Unterricht erworbenen Selbst- und Sozialkompetenz einzubeziehen.

Der Leistungsbewertung im Fach Philosophie liegen demnach Unterrichtsbeiträge zugrunde. Formen der Unterrichtsbeiträge können sein:

Mündliche Unterrichtsbeiträge

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Hausaufgaben
- Engagement bei Partner- und Gruppenarbeit
- Präsentieren von Ergebnissen

Schriftliche Unterrichtsbeiträge

- Arbeitsergebnisse aus Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit
- Hausaufgaben

Praktisch-gestalterische Unterrichtsbeiträge

- Szenische Darstellung
- Bildnerische und grafische Gestaltung

Die Bewertungskriterien beziehen sich auf die in den Kernbereichen als Kompetenzen beschriebenen Leistungserwartungen.



Lehrplan

*für die Sekundarstufe I der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen
Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Gesamtschule*

Philosophie

	Inhaltsverzeichnis	Seite
	Einführung	3
1	Grundlagen	4
1.1	Die Schülerinnen und Schüler: Ausgangslage	4
1.2	Das Konzept der Grundbildung	4
1.2.1	Die Auseinandersetzung mit Kernproblemen	5
1.2.2	Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen	6
1.3	Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	7
1.3.1	Fachbezogenes Lernen	7
1.3.2	Themenzentriertes Arbeiten	8
1.3.3	Fächerübergreifendes Arbeiten	8
1.3.4	Aufgabenfelder von allgemeiner pädagogischer Bedeutung	9
1.4	Schulstufen und Schularten	9
1.4.1	Der Übergang von der Grundschule zur Sekundarstufe I	10
1.4.2	Schulartprofile, Abschlüsse und Übergänge	11
1.4.3	Vorbereitung auf die Berufs- und Arbeitswelt	11
1.5	Leistungen und ihre Bewertung	12
2	Fachliche Konkretionen	15
2.1	Lernausgangslage	15
2.2	Der Beitrag des Faches zur Grundbildung	15
2.2.1	Der Beitrag des Faches zur Auseinandersetzung mit den Kernproblemen	16
2.2.2	Der Beitrag des Faches zur Vermittlung von Kompetenzen	17
2.3	Themen	19
2.3.1	Übersicht	20
2.3.2	Beispiele für die Arbeit mit Themen	71
2.4	Schularten	84
2.5	Leistungen und ihre Bewertung	85
	Anhang	

Einführung

Die Lehrpläne für die Grundschule und die weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I gehen von dem Bildungs- und Erziehungsauftrag aus, wie er im Schleswig-Holsteinischen Schulgesetz (SchulG) formuliert ist. Diesem werden die Schulen dadurch gerecht, daß der Zusammenhang von Erziehung und Unterricht gewahrt wird. Die Fachlehrpläne für die Schularten der Sekundarstufe I gliedern sich in zwei aufeinander bezogene Teile, die diesen Zusammenhang verdeutlichen:

1. Grundlagen

Das Lernen in der Schule bildet ein vielfältiges Beziehungsgeflecht, in dem die verschiedenen Fächer und Schularten verbunden sind. Im Mittelpunkt dieses Teils stehen daher das Konzept der gemeinsamen Grundbildung und die aus ihm folgenden Grundsätze der Unterrichtsgestaltung.

2. Fachliche Konkretionen

Im Mittelpunkt dieses Teils stehen die fachspezifischen Aufgaben, die sich für den Fachunterricht aus dem Konzept der Grundbildung ergeben. Die Fachlichen Konkretionen benennen verpflichtende Anforderungen in schulartspezifischen Differenzierungen und sichern so die Vergleichbarkeit der schulischen Abschlüsse und Übergänge.

Grundlagen und Fachliche Konkretionen stellen einen verbindlichen Rahmen dar. Innerhalb dieses Rahmens eröffnen die Lehrpläne allen an der Schule Beteiligten vielfältige Möglichkeiten zur pädagogischen Gestaltung und Weiterentwicklung ihrer Schule. Sie schaffen Freiräume für eigene Initiativen und selbstverantwortete Wege, für kollegiale Zusammenarbeit und erweiterte Mitwirkung. Diese Freiräume sind auch notwendig, um auf die Situation der jeweiligen Schülerinnen und Schüler und die besonderen Gegebenheiten der einzelnen Schule gezielt eingehen sowie entsprechende Umsetzungsprozesse in Gang bringen zu können.

Der angemessene Umgang mit den Lehrplänen schließt auch die Freiheit für die Lehrkräfte ein, das Konzept der Lehrpläne in eigener pädagogischer Verantwortung auszugestalten, es erprobend weiterzuführen und für künftige Erfordernisse offenzuhalten.

1 Grundlagen

1.1 Die Schülerinnen und Schüler: Ausgangslage

Leben und Lernen der Kinder und Jugendlichen werden vornehmlich geprägt in einer Familie. Die Schule unterstützt und ergänzt die Erziehung durch die Eltern, wie sie ihrerseits auf die Unterstützung und Mitwirkung der Eltern angewiesen ist.

Kinder und Jugendliche wachsen heran in einer Welt unterschiedlicher Lebensformen und Wertorientierungen. Sie nehmen diese Welt wahr im Licht verschiedener kultureller Traditionen, religiöser Deutungen, wissenschaftlicher Bestimmungen, politischer Interessen. Sie erfahren diesen Pluralismus einer offenen Gesellschaft als eine Bereicherung ihres Lebens, aber auch als Verunsicherung und Bedrohung.

Kinder und Jugendliche wachsen heran in dem Wunsch, an dem Leben dieser Gesellschaft teilzunehmen, sie möchten Verantwortung übernehmen und ihre Vorstellungen von einer wünschenswerten Zukunft verwirklichen. Sie erfahren dabei jedoch auch Widerstände, die dies auslöst.

Kinder und Jugendliche wachsen heran in einer Gesellschaft, in der ihnen tagtäglich vielfältige Informationen durch Medien vermittelt werden. 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.

1.2 Das Konzept der Grundbildung

Im Hinblick auf diese Situation entfalten die Lehrpläne ein Konzept von Grundbildung, das allen Schülerinnen und Schülern dazu verhelfen soll,

- die Vielfalt der natürlichen und gesellschaftlichen Wirklichkeit, in der sie leben, differenziert wahrzunehmen, zu empfinden und zu beurteilen
- das Eigene zu schätzen, das Fremde anzuerkennen und sich mit anderen darüber verständigen zu können
- Wege verantwortbaren Handelns zu finden und dabei mit anderen zusammenzuwirken
- der eigenen Erfahrung zu folgen, kritisch zu urteilen, Informationen sinnvoll zu nutzen
- eigene Ausdrucksmöglichkeiten zu entwickeln und gestaltend umzusetzen
- Verantwortung für sich selbst zu übernehmen und die eigene Persönlichkeit zu entwickeln
- Lernen als Teil des Lebens zu begreifen.

Grundbildung ist in diesem Sinne handlungsorientiert, lebensweltgebunden und erkenntnisgeleitet. Ihr Ziel ist es, alle zur Mitwirkung an den gemeinsamen Aufgaben in Schule, Beruf und Gesellschaft zu befähigen. In dieses Konzept eingeschlossen ist ein Verständnis von Grundbildung als vielseitiger Bildung in allen Dimensionen menschlicher Interessen und Möglichkeiten. Danach ist es Ziel von Grundbildung, allen zur Entfaltung ihrer geistigen, seelischen und körperlichen Fähigkeiten, ihrer individuellen Begabungen und Neigungen zu verhelfen.

Um diese beiden aufeinander bezogenen Ziele zu erreichen, muß die Schule offen sein für

- die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler
- erprobendes Handeln und authentische Erfahrungen innerhalb der Schule
- den gemeinsamen Unterricht von behinderten und nichtbehinderten Schülerinnen und Schülern
- den gemeinsamen Unterricht von Schülerinnen und Schülern verschiedener Kultur- und Sprachräume
- die Beschäftigung mit dem Niederdeutschen, das das Leben in diesem Land in Sprache, Literatur und Geschichte geprägt hat und noch heute beeinflusst
- Lernorte außerhalb der Schule.

1.2.1 Die Auseinandersetzung mit Kernproblemen

Kernprobleme artikulieren Herausforderungen und Aufgaben, wie sie sich sowohl in der Lebensgestaltung des einzelnen als auch im gesellschaftlichen Handeln stellen.

Im Rahmen der in § 4 SchulG niedergelegten Bildungs- und Erziehungsziele und der dort genannten geschichtlichen Bezüge soll die Auseinandersetzung mit diesen Kernproblemen den Schülerinnen und Schülern Verantwortungs- und Handlungsräume eröffnen.

Die Beschäftigung mit Kernproblemen richtet sich insbesondere auf

- die Bestimmung und Begründung von Grundwerten menschlichen Zusammenlebens sowie die Untersuchung ihrer Ausgestaltungsmöglichkeiten und Gefährdungen. 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 Ausgestaltungsmöglichkeiten und Gefährdungen (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 Ausgestaltungsmöglichkeiten und Gefährdungen dieses Rechts (Kernproblem 5: „Partizipation“).

Die Fachlehrpläne weisen ihren besonderen fachlichen Beitrag zur Auseinandersetzung mit den Kernproblemen aus.

Für die unterrichtliche Orientierung an den Kernproblemen gilt:

- Sie bezieht das in den Schulfächern zu vermittelnde Wissen und Können in die sachgerechte Bearbeitung der Kernprobleme ein.
- Sie stellt Kriterien zur Auswahl und Akzentuierung notwendiger Unterrichtsthemen bereit.
- Sie greift die über die Fachgrenzen hinausweisenden Probleme und Aufgaben auf und führt so zur Entwicklung fächerübergreifender Arbeitsformen.

1.2.2 Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen

Schlüsselqualifikationen

Als Schlüsselqualifikationen werden die grundlegenden Einsichten und Einstellungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten bezeichnet, die den Schülerinnen und Schülern die Gestaltung ihres individuellen Lebens und die Teilnahme am gesellschaftlichen Handeln ermöglichen.

Zu ihrer Entfaltung und Vermittlung tragen alle Fächer bei, entsprechend ihren unterschiedlichen fachlichen Sichtweisen und Methoden, geleitet von dem Blick auf die fächerübergreifenden Ziele der Grundbildung.

Unter diesem Aspekt formulieren die Lehrpläne auch die Beiträge der Fächer zur Entwicklung der kognitiven, affektiven, ästhetischen, motorischen, praktisch-technischen und sozialen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler sowie ihrer Möglichkeiten, das eigene Leben an religiösen und philosophischen Sinndeutungen zu orientieren.

Die oben dargestellten Ziele der Grundbildung schließen für alle Fächer auch die Vermittlung grundlegender instrumenteller Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten ein, die als „Kulturtechniken“ unentbehrlich sind: vom Lesen, Schreiben, Rechnen bis hin zur Benutzung informationstechnischer Hilfsmittel, von Arbeits- und Lerntechniken bis hin zu motorischen und ästhetischen Ausdrucks- und Gestaltungsformen.

Kompetenzen

In den Fachlichen Konkretionen werden diese unterschiedlichen Leistungen der Fächer als Beiträge des Faches zur Vermittlung von Kompetenzen beschrieben. Die Aussagen zu den Kompetenzen sind auf den Prozeß des schulischen Lernens und Arbeitens bezogen und gegliedert in Aussagen zur Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Selbstkompetenz und Sozialkompetenz. Sie sind Aspekte einer auf Handeln gerichteten und als Ganzes zu vermittelnden Lernkompetenz.

1.3 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

Das Konzept der in 1.2 dargestellten Grundbildung erfordert Sozial- und Arbeitsformen, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen,

- den Unterricht aktiv und selbstverantwortlich mitzugestalten
- eigene Schwerpunkte zu setzen und unterschiedliche Lernwege zu entwickeln (differenzierendes und individualisierendes Lernen)
- partnerschaftlich mit anderen zu lernen und zusammenzuarbeiten (soziales Lernen).

Dabei haben auch solche Arbeitsformen ihren Stellenwert, die geeignet sind, lehrgangsorientiert z. B. Informationen und Sachverhalte gezielt und im Überblick zu vermitteln oder Grundfertigkeiten systematisch einzuüben und zu festigen.

1.3.1 Fachbezogenes Lernen

Eine der grundlegenden Formen schulischen Lernens ist das fachbezogene Lernen. Der Fachunterricht ist bestimmt durch

- den Bezug auf die jeweiligen Fachwissenschaften und ihre Systematik
- die didaktische und methodische Durchdringung fachlicher Inhalte
- 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. Um dieses Lernen in Zusammenhängen zu gewährleisten, kommt dem themenzentrierten und dem fächerübergreifenden Arbeiten besondere Bedeutung zu.

1.3.2 Themenzentriertes Arbeiten

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 aus

- den Erfahrungen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler (Lebensweltbezug)
- den durch das Konzept der Grundbildung bezeichneten Aufgaben (Bezug zur Grundbildung)
- dem fachlichen Bemühen um Wissen, Können und Erkenntnis (Fachbezug).

Die genannten Bezüge können in den einzelnen Themen unterschiedlich gewichtet sein.

Themenzentriertes Arbeiten ist verbindlich. Spezifische Aussagen zur Verbindlichkeit finden sich in den Fachlichen Konkretionen unter 2.3 bzw. 2.4.

Wie mit den Themen im Unterricht umgegangen werden kann, wird in den Lehrplänen an verschiedenen Stellen erläutert (vgl. Fachliche Konkretionen 2.3 bzw. 2.4).

1.3.3 Fächerübergreifendes Arbeiten

Die Lehrpläne nehmen auch mit dem fächerübergreifenden Arbeiten die pädagogische Forderung nach dem Lernen in Zusammenhängen auf. Das didaktische Selbstverständnis und die Unterrichtspraxis eines jeden Faches schließen das Zusammenwirken der Fächer ein.

Fächerübergreifendes Arbeiten ist verbindlich. Es ist Aufgabe der Lehrkräfte und der Konferenzen im Rahmen ihrer Zuständigkeiten, diese Intention umzusetzen sowie Formen, Umfang und Organisation des fächerübergreifenden Arbeitens zu entwickeln. Dabei werden die besonderen Bedingungen der Schulart und der einzelnen Schule sowie die Erfahrungen und Vorstellungen der jeweiligen Lerngruppe einbezogen. Diese Regelungen schaffen Gestaltungsräume für die einzelne Schule und eröffnen ihr Möglichkeiten, eigene Profile zu entwickeln.

Um die Zusammenarbeit der Fächer zu ermöglichen und zu fördern, folgen alle Lehrpläne einer einheitlichen Grundstruktur. Für die notwendigen Absprachen über das fächerübergreifende Arbeiten sind sie auch auf der thematischen Ebene in vielen Bereichen aufeinander abgestimmt (vgl. Fachliche Konkretionen 2.3 bzw. 2.4).*

* Zu den Möglichkeiten fächerübergreifender Zusammenarbeit vgl. auch IPTS-Arbeitspapiere zur Unterrichtsfachberatung „Formen und Methoden fächerübergreifenden Arbeitens“, Kiel 1997

1.3.4 Aufgabenfelder von allgemeiner pädagogischer Bedeutung

Die Auseinandersetzung mit den Kernproblemen (vgl. 1.2.1) schließt auch solche Bildungs- und Erziehungsaufgaben ein, die bereits Bestandteil des Unterrichts sind und für die Dokumentationen, Handreichungen oder Materialien für den Unterricht vorliegen. Form, Umfang, Organisation und Verbindlichkeit sind zumeist durch Erlasse geregelt. Ihre Intentionen und Inhalte werden überwiegend themenzentriert und fächerübergreifend erarbeitet. In der einzelnen Schule soll Verständigung darüber gesucht werden, wie und mit welchen Schwerpunkten diese Aufgabenfelder bearbeitet werden können.

Die pädagogischen Aufgaben ergeben sich aus Bereichen wie

- Medien
- Informations- und Kommunikationstechnologien
- Berufs- und Arbeitswelt
- Verkehr
- Gesundheit
- Partnerschaft und Sexualität
- Gewalt
- Sucht
- Umwelt
- Darstellendes Spiel
- Niederdeutsch, regional auch Friesisch
- Interkulturelles Lernen
- Europa
- Eine Welt

Hinweise auf Erlasse und Materialien enthält der Anhang.

1.4 Schulstufen und Schularten

Die Lehrpläne gehen aus von der im Schulgesetz festgelegten Gliederung des Schulwesens in Schulstufen und Schularten und tragen - unter Berücksichtigung des Bildungsauftrages der einzelnen Schulart - dazu bei, die gemeinsamen Bildungs- und Erziehungsziele in den Mittelpunkt der Arbeit in allen Schulen zu rücken.

Für den gemeinsamen Unterricht von behinderten und nichtbehinderten Schülerinnen und Schülern - nach der Ordnung für Sonderpädagogik (OSP) - sind die Lehrpläne in der Differenzierung umzusetzen, die eine individuelle Förderung behinderter Schülerinnen und Schüler ermöglicht.

1.4.1 Der Übergang von der Grundschule zur Sekundarstufe I

Sowohl der Lehrplan Grundschule als auch die Lehrpläne der Sekundarstufe I folgen dem Konzept der gemeinsamen Grundbildung, das in der oben entfaltetten Weise auf die Situation der Schülerinnen und Schüler, ihre Erfahrungen, Lernvoraussetzungen und Lernmöglichkeiten bezogen ist.

Die Lehrpläne stellen die Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften der Grundschule und der weiterführenden allgemeinbildenden Schule auf eine gemeinsame Grundlage. Sie schaffen damit auch die Voraussetzungen dafür, daß

- die Lehrkräfte der abgebenden und der aufnehmenden Schulen sich in Bildungs- und Erziehungsfragen abstimmen und
- die Schülerinnen und Schüler die Herausforderungen der nächsten Schulstufe annehmen können.

Um die Kontinuität der Erziehungs- und Bildungsarbeit beim Übergang sicherzustellen, sind den Fachlichen Konkretionen jedes Lehrplans der Sekundarstufe I Ausführungen zur Lernausgangslage vorangestellt. Hier werden unter fachspezifischem Blickwinkel die in der Grundschule erworbenen Erfahrungen und Kenntnisse, Lernstrategien und -fähigkeiten dargelegt, die die Lehrkräfte in der Sekundarstufe I kennen und berücksichtigen sollen.

Unter fächerübergreifendem Blickwinkel ist am Ende der Grundschule von folgenden Voraussetzungen auszugehen:

Die Grundschule hat den Schülerinnen und Schülern grundlegende Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen, die für eine weiterführende Bildung unerlässlich sind, vermittelt, insbesondere im Lesen, Schreiben und Rechnen, im Beobachten, Erkunden, Ordnen, Vergleichen, Experimentieren, Auswerten, Darstellen und Gestalten.

Die Schülerinnen und Schüler haben Formen gemeinsamen Lebens und Arbeitens kennengelernt und eingeübt, wie z. B.

- das Erkennen und Bearbeiten von Problemen in der Lerngruppe
- das gegenseitige Helfen
- das gemeinsame und individuelle Entwickeln von Lernwegen und Lösungsstrategien
- und die Rücksichtnahme auf die Lern- und Lebensbedürfnisse anderer.

1.4.2 Schularthprofile, Abschlüsse und Übergänge

Die Lehrpläne der Sekundarstufe I formulieren im Rahmen einer gemeinsamen Struktur eine in allen Schularten zu vermittelnde Grundbildung, deren oben dargelegtes Konzept auch Grundsätze der Unterrichtsgestaltung einschließt. Sie regen damit die Kooperation zwischen den Schularten an.

Die Lehrpläne enthalten auch weiterführende Angaben zu den Schularthprofilen; sie reichen von einer Zusammenstellung der Kriterien, die für die Ausgestaltung des jeweiligen Schularthprofils maßgeblich sind, bis zu gesondert ausformulierten schulartspezifischen Teilen. Die Lehrpläne sehen somit eine differenzierende, fachbezogene Entwicklung von Schularthprofilen vor. Diese sind insbesondere aus den auf die jeweiligen Abschlüsse und Übergänge bezogenen Anforderungen der Hauptschule, der Realschule, des Gymnasiums und der Gesamtschule (§§ 12 bis 16 SchulG) abzuleiten.

Dabei werden hier auch die Besonderheiten der Schularten berücksichtigt, die zurückzuführen sind auf

- die institutionellen Rahmenbedingungen, wie Fächerkanon, Stundentafel, schulartbezogene Regelungen
- und die unterrichtlichen Rahmenbedingungen, wie Lernvoraussetzungen, Begabung und Leistung der Schülerinnen und Schüler.

1.4.3 Vorbereitung auf die Berufs- und Arbeitswelt

Alle Schularten der Sekundarstufe I stehen vor der gemeinsamen Aufgabe, die Schülerinnen und Schüler auch auf die Berufswelt vorzubereiten. Besonders in den letzten Schuljahren sollen die Schülerinnen und Schüler - je nach Schulart in unterschiedlicher Ausrichtung und Gewichtung - in die Grundstrukturen der Berufs- und Arbeitswelt eingeführt werden.

Diese Aufgabe wird von verschiedenen Fächern in vielfältigen Formen wahrgenommen. Die Lehrpläne weisen in unterschiedlichen Zusammenhängen hin auf

- die Behandlung berufsbezogener Themen in den einzelnen Fächern
- die Verstärkung fächerübergreifenden Unterrichts über die Zusammenhänge der Arbeitswelt
- den Erwerb von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen im Hinblick auf die Anforderungen der Berufswelt
- die Vernetzung des Lernens in der Schule mit Lernorten in Handwerk, Handel, Industrie und Dienstleistung
- die Vorbereitung, Durchführung, Betreuung und Auswertung von Berufs- und Betriebspraktika.

1.5 Leistungen und ihre Bewertung

Der Entwicklung und Förderung von Leistungsbereitschaft und -fähigkeit kommt große Bedeutung zu. Leistungen werden nach pädagogischen und fachlichen Grundsätzen ermittelt und bewertet.

Leistungsbewertung wird verstanden als Dokumentation und Beurteilung der individuellen Lernentwicklung und des jeweils erreichten Leistungsstandes. Sie berücksichtigt nicht nur die Ergebnisse, sondern auch die Prozesse schulischen Lernens und Arbeitens. Leistungsbewertung dient als kontinuierliche Rückmeldung für Schülerinnen, Schüler, Eltern und Lehrkräfte und ist eine wichtige Grundlage, wenn es darum geht, zu beraten und zu fördern.

Die Leistungsbewertung orientiert sich an Kriterien, die sich aus dem Beitrag des jeweiligen Faches zum Erwerb von Kompetenzen ergeben.

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, Einstellungen und Haltungen, die besonders für das selbständige Lernen und das Lernen in Gruppen wichtig sind. Sie werden in Unterrichtsformen sichtbar und erfassbar, die durch Selbstorganisation und Zusammenarbeit gekennzeichnet sind.

Kriterien und Verfahren der Leistungsbewertung werden den Schülerinnen und Schülern sowie den Eltern offengelegt und erläutert.

• Beurteilungsbereiche

In der Leistungsbewertung werden zwei Beurteilungsbereiche unterschieden: Unterrichtsbeiträge und Klassenarbeiten.*

Leistungsnachweise

Leistungsnachweise werden in allen Fächern in Form verschiedenartiger Unterrichtsbeiträge erbracht.

Darüber hinaus werden in bestimmten Fächern Klassenarbeiten angefertigt. In diesen Fächern ist zu berücksichtigen, daß der Bereich Unterrichtsbeiträge ein stärkeres Gewicht hat als der der Klassenarbeiten.

Beurteilungsbereich „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 Klassenarbeiten handelt.

* Zur Leistungsbewertung in den Wahlpflichtkursen der Klassenstufen 9 und 10 der Realschule vgl. die jeweils gültigen Erlasse.

Bewertet werden können im einzelnen z.B.

- Beiträge in Gruppen- und Unterrichtsgesprächen
- Vortragen und Gestalten
- Erledigen von Einzel- und Gruppenaufgaben, Beiträge zu Gemeinschaftsarbeiten
- Projektaufträge und -präsentationen
- Hausaufgaben, Haushefte, Arbeitsmappen
- Praktisches Erarbeiten von Unterrichtsinhalten
- Schriftliche Überprüfungen / Tests (bis zu 20 Minuten Dauer)
- Protokolle, Referate
- Medienproduktionen (möglichst unter Einbeziehung elektronischer Medien).

Beurteilungsbereich „Klassenarbeiten“

In den Fächern, in denen Klassenarbeiten angefertigt werden, finden sich unter 2.5 (Fachliche Konkretionen) nähere Aussagen zu Zahl und Dauer der Klassenarbeiten. Die Klassenarbeiten können sich auch aus fächerübergreifendem Unterricht ergeben.

• Besondere Regelungen

- Zur Leistungsermittlung und zur Leistungsbewertung behinderter Schülerinnen und Schüler vgl. § 7 Abs. 1 und 2, § 12 Abs. 3 der Ordnung für Sonderpädagogik (OSP)
- Zur Leistungsbewertung von Schülerinnen und Schülern mit einer anderen als der deutschen Muttersprache vgl. § 2 Abs. 4 der Zeugnisordnung (ZO)
- Zur Leistungsbewertung von Schülerinnen und Schülern mit ausgeprägten Rechtschreibschwierigkeiten oder einer förmlich festgestellten Rechtschreibschwäche vgl. § 2 Abs. 4 der Zeugnisordnung (ZO) und den Erlaß „Förderung von Schülern mit Lese-Rechtschreibschwäche (Legasthenie)“.

• Zeugnisnote

Die Zeugnisnote wird nach fachlicher und pädagogischer Abwägung aus den Noten für die Unterrichtsbeiträge und ggf. für die Klassenarbeiten gebildet. Bei der Gesamtbewertung hat der Bereich Unterrichtsbeiträge ein stärkeres Gewicht als der Bereich Klassenarbeiten. Entsprechendes gilt, wenn nach § 35 SchulG Berichtszeugnisse anstelle von Notenzeugnissen treten.

• Fachspezifische Hinweise

Fachspezifische Hinweise zur Leistungsbewertung werden unter 2.5 gegeben.

2 Fachliche Konkretionen

2.1 Lernausgangslage

Kinder, die im Alter von etwa zehn Jahren erstmals Philosophieunterricht erhalten, leben bereits in bestimmten Vorstellungen von sich, von anderen und von der sie umgebenden Wirklichkeit. Sie drücken diese Vorstellungen in ihrem Verhalten aus, sie fassen sie in Bilder, Erzählungen und Begriffe. Sie haben dabei schon erfahren, daß ihre Vorstellungen sich bisweilen von denen anderer unterscheiden, sie kennen das Bedürfnis der Mitteilung und Vergewisserung, sie können sich in andere hineinversetzen, können sie nach ihren Vorstellungen fragen und sich von ihnen befragen lassen. Sie spielen frei mit diesen Vorstellungen, sie wissen aber auch, daß Vorstellungen wahr oder falsch sein können, sie haben bereits einmal einen Irrtum erkannt und ihre Vorstellung korrigiert. Sie streiten darum, wer recht hat und was richtig ist. Dies gilt gerade auch für ihr Verhalten zueinander und zu den Gemeinschaften und Einrichtungen, in denen sie leben. Sie haben Fragen, auf die sie keine Antwort wissen.

In der Zeit des Heranwachsens, in der sie am Philosophieunterricht teilnehmen, entwickelt sich dies Vorstellungs- und Gedankenleben der Kinder hin zu größerer Aufmerksamkeit auf die eigene Person. Sie nehmen sich selbst differenzierter wahr und orientieren sich stärker an der Gruppe. Reflexions-, Abstraktions-, Differenzierungs- und Verbalisierungsfähigkeit nehmen zu.

Das heranwachsende Kind erlebt diese Entwicklung als eine Zeit der Öffnung und Erweiterung seines Lebens, zugleich aber auch als eine Zeit der Verunsicherung und Bedrohung: Es fragt in allen Belangen seines Lebens grundsätzlicher, seine Antworten gewinnen größere Konsequenz, Diskussionen mit anderen werden hartnäckiger, seine Selbstdarstellung gewinnt einen schärferen Umriss. Es zeigt sich ein Wille zur Orientierung, der auf Bestimmtheit drängt, der aber auch bereit ist, die Begrenztheit der eigenen Vorstellungen wahrzunehmen, andere Möglichkeiten zu erproben, zu prüfen und das vermeintlich Selbstverständliche in seinem Lichte zu sehen.

2.2 Der Beitrag des Faches zur Grundbildung

Der Philosophieunterricht begleitet und fördert die Entwicklung aller Erkenntnis- und Verstehensanlagen der Kinder und Heranwachsenden. Er will Nachdenklichkeit üben und dient durch die Klärung ihrer Vorstellungswelt der Aufklärung ihres Lebens. Er will sie befähigen, ihre Anlage zur Nachdenklichkeit im Sinne der drei durch Kant formulierten Forderungen zu entfalten:

1. Selbst denken.
2. Sich in die Stelle jedes anderen denken.
3. Jederzeit mit sich selbst einstimmig denken.

Das erste Gebot ist das der zwangsfreien Denkungsart: Auf keines Lehrers Worte zu schwören verpflichtet zu sein.

Das zweite Gebot ist das der liberalen Denkungsart: Sich mit den Vorstellungen anderer zu beschäftigen.

Das dritte Gebot betrifft die konsequente, folgerichtige Denkungsart (vgl. I.Kant, Anthropologie in pragmatischer Hinsicht, Akademie-Ausgabe Bd.7, S. 228f; vgl. auch ders., Kritik der Urteilskraft, § 40).

Der Philosophieunterricht verfolgt das Ziel, die Schülerinnen und Schüler im Lichte dieser Sätze Kants mit sich und mit den anderen bekanntzumachen: Sie sollen darauf aufmerksam werden, daß sie auf erprobend-prüfendes Denken und verbindliches Sprechen angelegt sind, und sie sollen erfahren, daß sie sich in solchem Denken und Sprechen mit anderen verbinden und auf sie angewiesen sind. Menschliche Gesellschaft soll sich ihnen darin als eine Gemeinschaft erschließen, in der es immer auch um eine Verständigung über die angemessene Orientierung des Lebens und Zusammenlebens geht.

Dies ist der Beitrag des Philosophieunterrichts zur Erziehung zu Mündigkeit und Toleranz.

2.2.1 Der Beitrag des Faches zur Auseinandersetzung mit den Kernproblemen

Philosophieren heißt, sich im Denken orientieren. Sachverhalte und Probleme werden dann zu Inhalten des Philosophieunterrichts, 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
- ihrer Bedeutung für unser Selbstverständnis

entzündet und wenn Schritte zur Beantwortung dieser Fragen unternommen werden.

Die Themenbereiche des Unterrichts werden markiert durch die Dimensionen des menschlichen Selbstverständnisses im Sinne der vier Fragen Kants:

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

Im Horizont dieser Fragen begegnen auch Kernprobleme der Gegenwart: Der Philosophieunterricht untersucht die Bestimmung, Begründung und Ausgestaltungsmöglichkeit

- von Grundwerten menschlichen Zusammenlebens
- von Grundrechten des Menschen zur Gestaltung seiner Lebensverhältnisse
- der Gleichstellung zwischen Frauen und Männern, Mädchen und Jungen
- eines angemessenen Verhältnisses zu den natürlichen Lebensgrundlagen des Menschen
- eines angemessenen Umgangs mit den Möglichkeiten der Technik.

2.2.2 Der Beitrag des Faches zur Vermittlung von Kompetenzen

Der Philosophieunterricht strebt eine Einheit der Methodik philosophischen Denkens und der Methodik des Unterrichts an. In diesem Sinne bilden die Lehrkraft und die Schülerinnen und Schüler eine Untersuchungsgemeinschaft. Bei der Auswahl von Materialien, Texten und Situationen für den Unterricht werden die Lehrkräfte darauf achten, daß mit ihnen Nachdenklichkeit in einer Weise geübt werden kann, die sowohl den Erfahrungs- und Verstehenshorizonten der Schülerinnen und Schüler als auch der in Vergangenheit und Gegenwart entwickelten Gestalt philosophischer Reflexion gerecht wird. Der Unterricht wird so zu einer Lerngeschichte, in der Anschauliches und Begriffliches, Spontaneität und Rezeptivität (reden - hören, schreiben - lesen usw.), der Bezug auf Eigenes und der Bezug auf Fremdes in einem ausgewogenen Verhältnis zueinander stehen.

Wegen seines reflexiven Grundzuges ist dem Philosophieunterricht eine fachübergreifende Perspektive immanent. Er wird darum nach Möglichkeiten fächerübergreifenden Arbeitens mit allen Fächern suchen, so wie es die Themen des Philosophieunterrichts jeweils nahelegen.

Besondere Aufmerksamkeit gilt dabei den Fächern Evangelische und Katholische Religion. Religion und Philosophie sind Teile eines Lernbereichs, der sich mit den Grundlagen, Bedingungen und Möglichkeiten menschlicher Existenz beschäftigt. Philosophie und Philosophieunterricht begründen ihre Aussagen allein in dem Prozeß der Selbstvergewisserung des denkenden Menschen; Religion und Religionsunterricht beziehen ihre Aussagen immer auch auf Akte, Urkunden und Personen göttlicher Offenbarung.

Dies bedeutet für den Religionsunterricht nicht den Verzicht auf rationalen Diskurs und für den Philosophieunterricht nicht den Verzicht auf die Artikulation der Bedingungen und die Erfahrung der Grenzen dieser Rationalität.

Philosophie und Religion verweisen in besonderer Weise aufeinander. Philosophie- und Religionsunterricht sind darum aufgefordert, ihre Unterschiede und Gemeinsamkeiten fachintern, aber auch in gemeinsamen Vorhaben (Projekten) fächerübergreifend zur Darstellung zu bringen.

Schülerinnen und Schüler, die am Philosophieunterricht der Sekundarstufe I teilnehmen, sollen lernen:

1. konsequent zu denken (**Sach- und Methodenkompetenz**), d. h.
 - Gründe zu fordern und Gründe für das eigene Denken, Sprechen und Handeln zu geben
 - genau und folgerichtig zu denken
 - widerspruchsfrei zu argumentieren und differenziert zu urteilen
2. selbständig zu denken (**Selbstkompetenz**), d. h.
 - die eigene Erfahrung und das eigene Denken zum Gegenstand ihrer Aufmerksamkeit und zur Grundlage ihres Sprechens zu machen
 - vermeintlich Selbstverständliches in Frage zu stellen
 - die Wirklichkeit im Lichte anderer Möglichkeiten aufzufassen und so die Grenzen der eigenen Erfahrung auch zu überschreiten

3. sich in andere Menschen und deren Denkweisen hineinzusetzen (**Sozialkompetenz**), d.h.
 - Vorstellungen und Gedanken anderer unvoreingenommen aufzufassen und zu würdigen
 - die eigenen Vorstellungen und Gedanken in der Auseinandersetzung mit anderen zu überprüfen und sich dabei von der Bemühung um Verständigung leiten zu lassen
 - sich vernunftgeleitet mit sich und mit anderen auseinanderzusetzen

4. sich durch das, was sie denken, auch zum Handeln bestimmen zu lassen (**Selbst- und Sozialkompetenz**), d. h.
 - mit der Spannung zwischen Selbstbestimmung und den Bedingungen und Einschränkungen der Freiheit angemessen umzugehen
 - Konflikte rational und diskursiv zu lösen oder doch geregelt auszutragen
 - die Verantwortung, die sie für sich, für andere und für die natürlichen Lebensgrundlagen tragen, zu erkennen und anzuerkennen.

2.3 Themen

Bei der Auswahl und unterrichtlichen Umsetzung der Themen ist darauf zu achten, daß der Unterricht zum Erwerb der in 2.2.2 genannten Kompetenzen führt.

In diesem Sinne ist der Lehrplan so zu lesen:

- Die Bestimmung dieser Kompetenzen legt mit Blick auf die Kernprobleme grundlegende verbindliche Erziehungs-, Bildungs- und Fachziele des Philosophieunterrichts fest.
- Die Themenbereiche umfassen die Fachsystematik. Der Unterricht soll die thematische Weite philosophischer Reflexion zur Darstellung bringen.
- Die Themen nennen exemplarische Schnittstellen zwischen kindlicher Erfahrung und philosophischer Reflexion.
- Die Bestimmung der Kompetenzen ergibt sich aus der Verbindung zwischen dem Thema und dem Ziel der Erziehung zur Nachdenklichkeit.
- Die Hinweise auf Inhalte und die fachspezifischen Hinweise stellen Wege der unterrichtlichen Realisierung vor. Sie sind nicht verbindlich, zeigen aber paradigmatisch, wie die Themen aufzufassen sind.
- Die Beispiele für die Arbeit mit Themen (s. 2.3.2) zeigen über diesen Rahmen hinaus den Bezug zu den Kernproblemen und die Möglichkeiten fachübergreifenden Arbeitens:

Themenbereich 1 / Klasse 5 / Namen als Symbole der Wirklichkeit

Themenbereich 2 / Klasse 7 / Anerkennung des anderen als Beschränkung und
Bereicherung meiner Handlungsmöglichkeiten

Themenbereich 4 / Klasse 10 / Der Mensch als geschichtliches Wesen.

2.3.1 Übersicht

<p>Aussagen zur Verbindlichkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> – Der Unterricht eines Jahres muß alle Themenbereiche berücksichtigen. – Die Auswahl aus den hier vorliegenden Themen treffen die Lehrkräfte.

Themenbereiche	Themen	Schularten Klassenstufen			
		HS	RS	GY	GS
1. Was kann ich wissen?	1. Wirklichkeit als Gegenstand sinnlicher Wahrnehmung	5	5	5	5
	2. Namen als Symbole der Wirklichkeit (vgl. 2.3.2)				
	3. Raum und Zeit als Ordnung der Wahrnehmung und der Wirklichkeit	6	6	6	6
	4. Vieldeutigkeit der Sprache als Herausforderung zur begrifflichen Präzisierung				
	5. Träumen und Denken, Erinnern und Vergessen als Möglichkeiten der Selbstwahrnehmung	7	7	7	7
	6. Sprache als Möglichkeit zur Welterschließung				
	7. Perspektivität als Bedingung der Erfahrung	8-9	9	8	8-9
	8. Selbstbild und Fremdbild als Aspekte der Selbsterkenntnis				
	9. Das Ästhetische als Dimension menschlicher Erfahrung	10	10		10
	10. Methodenkenntnis als Erkenntnisbedingung				

Themenbereiche	Themen	Schularten Klassenstufen			
		HS	RS	GY	GS
2. Was soll ich tun?	1. Vertrauen als Grundlage meines Zusammenlebens mit dem anderen	HS 5	RS 5	GY 5	GS 5
	2. Umgang mit der Natur als Bereich gesellschaftlicher Verantwortung				
	3. Leben mit Schwächeren als sittliche Aufgabe	HS 6	RS 6	GY 6	GS 6
	4. Familie als Ort unterschiedlicher Ansprüche und Erwartungen				
	5. Anerkennung des anderen als Beschränkung und Bereicherung meiner Handlungsmöglichkeiten (Toleranz) (vgl. 2.3.2)	HS 7	RS 7	GY 7	GS 7
	6. Unterschiedliche Regelsysteme als Ausdruck sozialer Verbindlichkeit				
	7. Gewissen als kritische Instanz verantwortlichen Handelns	HS 8-9	RS 9	GY 8	GS 8-9
	8. Utopien gelingenden Lebens als Vorbilder für die gesellschaftliche Wirklichkeit				
	9. Freiheit als Bedingung und Ziel meines Handelns	HS 10	RS 10		GS 10
	10. Recht als vernünftiges Mittel friedlichen Zusammenlebens				

Themenbereiche	Themen	Schularten Klassenstufen			
		HS	RS	GY	GS
3. Was darf ich hoffen?	1. „Glücklichsein“ als Ziel menschlichen Lebens	HS 5	RS 5	GY 5	GS 5
	2. Ursprungsvorstellungen als Bilder menschlicher Weltdeutung	HS 6	RS 6	GY 6	GS 6
	3. Bedrohungen als lebenserhaltende/ lebenszerstörende Macht	HS 7	RS 7	GY 7	GS 7
	4. Gottesvorstellungen, Gottesbegriffe als Deutungen des menschlichen Lebens insgesamt	HS 8-9	RS 9	GY 8	GS 8-9
	5. Todesgewißheit und Unsterblichkeitsglaube als Dimension menschlichen Selbstverständnisses	HS 10	RS 10		GS 10
4. Was ist der Mensch?	1. Der Mensch als spielendes Wesen	HS 5	RS 5	GY 5	GS 5
	2. Der Mensch als lernendes Wesen	HS 6	RS 6	GY 6	GS 6
	3. Der Mensch als denkendes Wesen	HS 7	RS 7	GY 7	GS 7
	4. Der Mensch als arbeitendes Wesen	HS 8-9	RS 9	GY 8	GS 8-9
	5. Der Mensch als geschichtliches Wesen (vgl. 2.3.2)	HS 10	RS 10		GS 10

Erläuterungen zu Themen und Inhalten

Themenbereich 1: Was kann ich wissen?

Thema 1: Wirklichkeit als Gegenstand sinnlicher Wahrnehmung Klassenstufe 5

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- werden auf sich selbst als Wahrnehmende und andere als Mitwahrnehmende aufmerksam
- erfahren die Wirklichkeit als fragwürdig
- verstehen die Abhängigkeit des Erkennenden von der subjektiven Verfaßtheit und der jeweiligen Perspektive
- erkennen die Bedeutung der Frage nach der Verbindlichkeit der eigenen Wahrnehmungswirklichkeit und verstehen die positive Bedeutung eines methodischen Zweifels (z.B. Kritikfähigkeit gegenüber eigenen vorgefaßten Meinungen und den Auffassungen anderer).

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Funktion der Sinne</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wozu brauchen wir die Sinne? – Was wäre, wenn ein Sinn eingeschränkt wäre oder fehlte? 	<ul style="list-style-type: none"> – Wahrnehmungsspiele („Kimspiele“), Experimente (z. B. Ohren verstopfen, etwas mit Gummihandschuhen ertasten) – Berichte Betroffener (Kurzsichtigkeit, Farbenblindheit, Unfähigkeit zum räumlichen Sehen, Schwerhörigkeit usw.)
<p>Verlässlichkeit der Sinne</p> <ul style="list-style-type: none"> – Können wir sicher sein, daß uns die Sinne nicht täuschen? 	<ul style="list-style-type: none"> – Experimente: Optische Täuschungen, Farbwahrnehmungen, Wärmeempfindungen
<p>Subjektivität der Wahrnehmung</p> <ul style="list-style-type: none"> – Auf den Gesichtspunkt kommt es an! 	<ul style="list-style-type: none"> – Textproduktion: Was sehe ich in einer festgelegten Haltung von meinem Platz aus? – Filmbeispiel (z. B. Die Supersinne der Tiere) – Den Fragen nach geschlechtsspezifischer Wahrnehmung und Stereotypen des Wahrgenommenwerdens als Mädchen bzw. Junge nachgehen
<p>Verbindlichkeit der eigenen Wahrnehmung</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ergibt die Addition der einzelnen Wahrnehmungserfahrungen ein sicheres Bild der Wirklichkeit? 	

Thema 2: Namen als Symbole der Wirklichkeit vgl. 2.3.2	Klassenstufe 5
--	-----------------------

Thema 3: Raum und Zeit als Ordnung der Wahrnehmung und der Wirklichkeit	Klassenstufe 6
--	-----------------------

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- werden auf elementare Ordnungen der Wirklichkeit (Raum und Zeit) aufmerksam und lernen einige ihrer Bestimmungen kennen
- erkennen in diesen Ordnungen die eigene Stellung
- erkennen diese Ordnungen als durch die eigene Stellung bedingt
- erfahren und verstehen diese Ordnungen als Ausdruck eines lebendigen Wechselspiels zwischen dem erkennenden Menschen und der natürlichen Wirklichkeit.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Sonne, Mond und Sterne</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie erleben die Menschen die Sonne? - Wie ordnet die Sonne Raum und Zeit? - Wie stellen sich Menschen den Weltraum vor? - Wie stellen sich Menschen den Weltanfang vor? 	<ul style="list-style-type: none"> - Elementare Erfahrungen mit Dunkelheit und Licht vermitteln; Sonnenbilder malen; Sonnendarstellungen betrachten; die Sonne als Gegenstand religiöser Verehrung verständlich machen; Ansätze philosophischer Mythoskritik entwickeln - Die Sonne als Orientierungspunkt für räumliche und zeitliche Verhältnisse erkennbar machen; Zeit- und Ortsbestimmung nach der Sonne vornehmen (Orientierungsübung am Wandertag) - Unterschiede zwischen Eigenzeit und Weltzeit, Eigenraum und Weltraum erfahrbar machen - Kosmologische Modelle und kosmogonische Vorstellungen präsentieren und diskutieren (z. B. Ptolemäus, Kopernikus); ein Planetarium besuchen - Die Begriffe der Mitte und des Anfangs spielend erproben

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Die Erde</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wie ist die Erde besiedelt worden ? – Wie haben die Menschen die Erde eingeteilt? 	<ul style="list-style-type: none"> – Die Erde als Raum begreifbar machen, den der Mensch sich nach und nach angeeignet hat (Besiedlung der Erde, Entdeckerfahrten) – Raum als Entfernung, als etwas, das der Mensch ständig zu überwinden sucht (Fortbewegungsmittel, Telefon, Fernsehen) – Darstellungen der Erde aus verschiedenen Zeiten und Ländern vergleichen und ihre Funktion bestimmen – Die Funktion der Strukturierung des Raumes „Erde“ untersuchen, z. B. Aufteilung der Erde in menschliche Besitztümer – Dem Problem der Grenzen nachgehen
<ul style="list-style-type: none"> – Wie haben Menschen die Erde vermessen? 	<ul style="list-style-type: none"> – Die Vermessung der Erde untersuchen, die Entwicklung der räumlichen Maßeinheiten und ihre Funktion erörtern, Probleme des Maßstabes begreifen (Maßstab Mensch: Fuß, Elle; Maßstab Erde: Meter)
<p>Uhr und Kalender</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wie kann man die Zeit messen? – Wie empfinde ich Zeit? 	<ul style="list-style-type: none"> – Zeitmeßmöglichkeiten erarbeiten; Meßvoraussetzungen verständlich machen (Gleichförmigkeit einer Bewegung); Uhren bauen – Unterschiede zwischen gemessener und empfundener Zeit erfahrbar und verständlich machen

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Der Leib</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie nehme ich meinen Leib wahr? 	<ul style="list-style-type: none"> - Mit Selbstwahrnehmungen spielen: der Blick auf den eigenen Leib, der Blick in den Spiegel - Selbstbildnisse betrachten
<ul style="list-style-type: none"> - Wie gehören Leibwahrnehmungen und Raum- und Zeitwahrnehmungen zusammen? - Wo sind die Gedanken? 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Ordnung von Raum und Zeit durch den Leib erfahrbar machen: rechts-links usw., Wachen - Schlafen, Jungsein - Altwerden, Lebenszeit, Lebensrhythmen, Maßstäbe - Entsprechungen zwischen Mikrokosmos und Makrokosmos nachgehen - Größenverhältnisse und Proportionen Den Unterschied zwischen intuitivem und diskursivem (spontanem und reflektiertem) Verhältnis zum eigenen Leib erfahrbar machen - Die Faszination der Überwindung der Räumlichkeit des eigenen Körpers thematisieren: sich „unsichtbar“ machen wollen (Versteckspiel, Tarnkappe, Feen und andere unkörperliche Wesen in Märchen) - Der Frage nachgehen, wo die Gedanken sind, ihre Unräumlichkeit und Zeitlosigkeit

Thema 4: Vieldeutigkeit der Sprache als Herausforderung zur begrifflichen Präzisierung	Klassenstufe 6
---	-----------------------

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- sind bereit, Sprachäußerungen auf Stimmigkeit hin zu überprüfen
- erkennen, daß präziser, d. h. folgerichtiger und differenzierter Sprachgebrauch das Verstehen fördert
- wissen, daß Bedeutungsübertragung, Definition und Abstraktion wichtige Verfahren sind, um angemessen mit Wirklichkeit umzugehen und sich ebenso mit anderen zu verständigen
- sind fähig, begründete, d. h. kritisch erarbeitete Antworten und Überzeugungen zu vertreten.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Verständigung über Wirklichkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie wird die Wirklichkeit in Texten dargestellt? - Welche Genauigkeit erwarten wir von Texten? - Was nützen uns Modelle? - Auf welche Weise ordnen wir mit Begriffen die Wirklichkeit? 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Angemessenheit von Berichten hinsichtlich ihres Zweckes und ihrer Folgerichtigkeit untersuchen - Gegenstands-/Vorgangsbeschreibungen mit der Wirklichkeit vergleichen - Beziehungen zwischen Modell und realem Gegenstand herausarbeiten - Begriffe analysieren; Ableitung und Zuordnung von Ober- und Unterbegriffen untersuchen: Begriffsleitern bzw. Begriffsbäume anfertigen
<p>Bedeutung von Wörtern</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kann man Weissagungen trauen? - Welche Möglichkeiten bieten Sprachbilder bei der Erfahrung von Wirklichkeit? - Was heißt: „Der Vergleich hinkt“? 	<ul style="list-style-type: none"> - Zukunftsberichte auf ihre mögliche Genauigkeit bzw. notwendige Ungenauigkeit hin überprüfen - Mittels Sprachbildern, Vergleichen, Metaphern die Möglichkeit der Bedeutungsübertragung untersuchen - Mensch - Tier - Vergleich oder Kind - Erwachsener - Vergleich aus dem Erziehungsalltag untersuchen

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> – Welche Verbindungen bestehen zwischen unserer Körpersprache und der Lautsprache? – Wie unähnlich darf Ähnlichkeit sein? – Diskutieren - aber wie? 	<ul style="list-style-type: none"> – Die Rolle von Mimik und Gestik daraufhin untersuchen, ob sie verbalen Ausdruck verdeutlichen – Analogien (Vergleiche von Verhältnissen) analysieren und finden – Gesprächs- und Diskussionsverhalten daraufhin untersuchen, wie verdeutlicht und geklärt wird
<p>Logik im Alltag</p> <ul style="list-style-type: none"> – Was hilft bei der eigenen Urteilsfindung? – Warum darf man aus Sprachbildern vieles nicht ableiten? – In welchem Sinne helfen Annahmen beim Verstehen? – Warum fordern Behauptungen häufig Einschränkungen? – Welche Formen bestimmen das Begründen und Folgern? 	<ul style="list-style-type: none"> – Sprachäußerungen hinsichtlich der Begriffe Aussage - Urteil - Werturteil untersuchen – Alltagssprache/(verblaßte) Metaphern untersuchen Annahmen zu (isolierten) Äußerungen machen, auf ihre Berechtigung hin überprüfen und Zusammenhänge entdecken – Prüfung von Behauptungen durch Gegenannahmen, vor allem, was den Allgemeingrad angeht – Erstes Bekanntmachen mit einfachen Schlußfiguren und mit der Logik von Aussageverknüpfungen

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Erinnern und Vergessen</p> <p>Individuelle Erinnerung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Woran kann ich mich erinnern? - Wie weit reicht meine Erinnerung zurück? - Was ermöglicht Erinnerung hinsichtlich der gelebten Zeit (Verknüpfung von Vergangenheit und Gegenwart, Tradition)? - Wie läßt Erinnerung die Vergangenheit erscheinen (Objektivität, Verzerrung, Verklärung)? <p>Vergessen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie zeigt sich Vergessen im Alltag (Gegenstände, Verabredungen, Aufgaben)? - Warum vergesse ich etwas? - Kann man etwas vergessen wollen? <p>Kollektives Erinnern und Vergessen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Welche Bedeutung haben Gedenk- und Feiertage? - Woran erinnern Denkmäler und Mahnmale (Erinnern als Pflicht, Vergessen als Unterlassung)? - Wie kann Brauchtum die Identität einer Gemeinschaft, eines Volkes sichern? - Wie kann Erinnerung/ Vergessen manipuliert und genutzt werden? - Welche Bedeutung haben mündliche und schriftliche Überlieferung? 	<ul style="list-style-type: none"> - Erstellung einer persönlichen Zeitleiste - Schülererzählungen - Frageaktion bei Eltern oder Großeltern: Erzähl mir von früher! - Unterschiedliche Erklärungen untersuchen: biologische Erklärung - Alter; psychologische Erklärung - Verdrängung als Abwehrmechanismus oder Lebenserleichterung - Kurzzeit- und Langzeitgedächtnis - Gedankenexperiment - Projekt: Denkmäler in unserer Stadt; Erkundung von Ehrenfriedhöfen; Blick auf das Vergessen von „Frauen-Geschichte“ - Besuch im Völkerkundemuseum - Besuch im Stadtarchiv - Briefe und Dokumente

Thema 6: Sprache als Möglichkeit zur Welterschließung **Klassenstufe 7**

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- erkennen Kommunikation und Sprache als Grundlage menschlichen Zusammenlebens
- gewinnen Einsicht, daß unterschiedliche Umwelten und Lebensbedingungen die Sprache beeinflussen, und aus dieser Einsicht heraus Verständnis für die Andersartigkeit fremder Kulturen
- erkennen die Bedeutung der Sprache für die Vermittlung von Tradition und Erfahrung
- lernen die Funktionen von menschlicher Sprache und Tiersprache kennen und erkennen, daß Menschen mit Sprache über Sprache sprechen können.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Sprachverlust als Weltverlust</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was geschieht, wenn Menschen sich von der Kommunikation ausschließen? - Kann ein Mensch ohne Sprache aufwachsen? - Wie leben Taubstumme? 	<ul style="list-style-type: none"> - Anhand von Texten und im Rollenspiel untersuchen, was der Verlust von Sprache bedeutet - Am Beispiel von Kaspar Hauser etwas über einen Menschen erfahren, der ohne Sprache aufwächst - Sich über die Situation eines Taubstummen anhand von Literatur oder Erlebnisberichten informieren - In einem Projekt Kontakte mit Kindern oder Jugendlichen herstellen, die hörgeschädigt oder taubstumm sind
<p>Sprache als Abbildung von Wirklichkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie beeinflussen Umwelt und Lebensbedingungen die Sprache? - Kann die Grammatik einer Sprache die Wahrnehmung von Wirklichkeit beeinflussen? 	<ul style="list-style-type: none"> - Z. B. an den vielfältigen Bezeichnungen für „Schnee“ in der Sprache der Eskimos oder für die Farbe „Braun“ in der Sprache der ostafrikanischen Jägervölker die Abhängigkeit von Umwelt und Sprache untersuchen - Der Frage nachgehen, ob die in unserer Sprache angelegte Subjekt - Prädikat - Beziehung (Tat - Täter, Verursacher - Wirkung) geeignet ist, Wirklichkeit abzubilden

Thema 7: Perspektivität als Bedingung der Erfahrung **Klassenstufen 8 - 9**

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können/sollen

- ihr Augenmerk auf die Wahrnehmung der eigenen Wirklichkeit richten
- auf Möglichkeiten der Reflexion der eigenen Wirklichkeitserfahrung stoßen
- sich mit der Frage auseinandersetzen, inwiefern das eigene Bewußtsein die Wahrnehmung der Wirklichkeit strukturiert
- erkennen, wie anfällig die eigene Art und Weise der Wahrnehmung sein kann, wenn sie mit einer anderen Blickrichtung konfrontiert wird.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Bewußtseinsstrukturen und Wahrnehmungsstrukturen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was gehört zur Normalität meines Lebens? - Was heißt überhaupt „normal“? 	<ul style="list-style-type: none"> - Beschreibung des eigenen Lebens: Tagesablauf, Verlauf der Woche, Struktur des Jahres etc.
<p>Meine Wirklichkeit in den Augen des anderen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wenn Fremde meine Wirklichkeit sehen, erscheint sie mir plötzlich in einem „anderen Licht“! - Meine Wirklichkeit „zerfällt“ durch die Analyse eines anderen und muß von mir neu zusammengesetzt werden! 	<ul style="list-style-type: none"> - Rollenspiele: Zusammentreffen unterschiedlicher Charaktere, Altersgruppen, Geschlechter, Kulturen in verschiedenen Situationen darstellen - Textbetrachtung: Kann ich mit fremden Augen meine eigene Wirklichkeit sehen?
<p>Beständigkeit/Veränderung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie wichtig ist mir die Beständigkeit <ul style="list-style-type: none"> a) meiner räumlichen Umgebung? b) der Beziehungsgefüge, in denen ich lebe? c) der sozialen Normen? 	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexion über räumliche Ordnungen, z. B. Sitzordnungen in Klassen - Produktion von „Möglichkeitsgeschichten“ - Bildbetrachtung - Konfrontation mit Hilfe von Textbeispielen: Die Gesellschaft, in der ich lebe

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>d) von Sprachregelungen?</p> <p>e) von Vernunftregelungen (Kausalgefügen etc.)?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Analyse von Textbeispielen: z. B. Alice im Wunderland, Kap. 7: Aberwitz und Fünf-Uhr-Tee; Alice hinter den Spiegeln, Kap. 6: Goggelmoggel; Kap. 8: Die Erfindungen des weißen Ritters - Analyse von Textbeispielen: z. B. Alice hinter den Spiegeln, Kap. 9: Königin Alice
<p>Eigene Befindlichkeit und Wahrnehmung der Wirklichkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie hängt die Wahrnehmung meiner Umgebung ab von den Verhältnissen, in denen ich lebe? - Hängt die Wahrnehmung von Wirklichkeit vom Bewußtsein meiner selbst ab? 	<ul style="list-style-type: none"> - Textproduktion: Könnte ich mir vorstellen, als Nomade oder als Sinti oder Roma zu leben? - Könnte ich mir vorstellen, obdachlos zu sein, auf der Flucht zu sein, andere Eltern zu haben, einer anderen Kultur anzugehören? - Rollenspiele: spielerisches Umsetzen von Möglichkeiten, Gefahren zu begegnen, Niederlagen zu verarbeiten etc. - Textproduktion: Entwerfen von Szenen

Thema 8: Selbstbild und Fremdbild als Aspekte der Selbsterkenntnis
Klassenstufen 8 - 9

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- erkennen, daß Selbstbild und Fremdbild nicht unbedingt übereinstimmen
- stellen aus dem Wissen um diese Diskrepanz die Frage nach der eigenen Identität und versuchen zu begründen, was Identität konstituiert
- untersuchen verschiedene Wege der Selbsterkenntnis und grenzen sie gegeneinander ab
- erkennen, daß die Frage „Wer bin ich?“ mit der Frage „Was soll ich tun?“ verknüpft ist.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Selbstbild</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wie sehe ich mich selbst? – Wie finde mich selbst? – Was gehört zu mir? – Positive und negative Eigenschaften 	<ul style="list-style-type: none"> – Interview mit sich selbst schreiben – Ein Selbstportrait entwickeln
<p>Fremdbild</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wie sehen mich die anderen? 	<ul style="list-style-type: none"> – Kommunikationsspiele: z. B. Personen-raten
<p>Rolle</p> <ul style="list-style-type: none"> – Bin ich nur, indem ich eine bestimmte Rolle spiele? – Wie verhalte ich mich in den einzelnen Rollen? (Tochter, Sohn, Freund, Schüler/Schülerin, Freund/Freundin) 	<ul style="list-style-type: none"> – Rollenspiel: Geschlechterrollen thematisieren
<p>Ich-Identität</p> <ul style="list-style-type: none"> – Was macht mich unverwechselbar? – Was macht mich zum Individuum? – Wo bin ich mir vertraut/fremd? – Was kann ich überhaupt von mir wissen? 	<ul style="list-style-type: none"> – Fingerabdrücke vergleichen – Situation eineiiger Zwillinge untersuchen – Begriffsklärung: Ähnlichkeit - Gleichheit - Identität – Identität und Geschlecht
<p>Verlust von Identität</p> <ul style="list-style-type: none"> – Kann Identität verlorengehen oder bewußt aufgegeben werden? 	
<p>Möglichkeiten der Selbsterkenntnis</p> <ul style="list-style-type: none"> – Welchen Aufschluß geben mir Medien über mich selbst? – Wie unterscheiden sich diese Wege von philosophischer Reflexion? 	<ul style="list-style-type: none"> – Spiegelbild betrachten – Tonbandaufnahmen identifizieren – Photos vergleichen – Sachinformationen einholen

Thema 9: Das Ästhetische als Dimension menschlicher Erfahrung Klassenstufe 10

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- erkennen, daß der Begriff „ästhetisch“ vielfältige Anwendungsmöglichkeiten enthält
- lernen Kunst als Ausdrucksform von Kultur, sozialpolitischen Verhältnissen und persönlichem Lebensstil kennen
- erkennen die subjektive und objektive Dimension in allen Kunstrichtungen, Stilen und ästhetischen Erfahrungen
- begegnen ihrem eigenen und fremdem Lebensstil vorurteilsfrei und bedenken in der Auseinandersetzung mit Kunst deren moralische, politische und erkenntnistheoretische Intentionen.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Ästhetische Erfahrung</p> <ul style="list-style-type: none"> – Was heißt „ästhetisch“? – Was bedeutet und wie gebraucht man den Begriff „schön“? – Gibt es Zusammenhänge zwischen Kunst und Leben? 	<ul style="list-style-type: none"> – Die ursprüngliche Wortbedeutung von „ästhetisch“ (wahrnehmen) erklären – Redewendungen und Gegenstände sammeln, die Schönheit beschreiben oder als „schön“ bezeichnet werden – Den eigenen persönlichen Gebrauch des Wortes „schön“ untersuchen und diskutieren – Die Rolle der Kunst in der Schule und im öffentlichen Raum beschreiben und beurteilen – Versuche, Kunst zu definieren
<p>Vom Umgang mit den Sinnen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wie erzeugt unsere Umwelt Emotionen, Gedanken, Gefühle und Reaktionen in uns? – Was kann ich damit anfangen (Gegenstände und Interessenlage)? – Was sagt die ästhetische Gestaltung der Umwelt über Personen aus? 	<ul style="list-style-type: none"> – Möglichkeiten der Weltwahrnehmung (Gegenstände, Lebensformen, Städte, Wohnungen, Natur und Umwelt) erfahren, beschreiben und beurteilen – Verschiedene Interessenlagen beschreiben, mit denen Menschen Dinge beurteilen (z. B. Nützlichkeitsüberlegungen) – Aussagekraft von Zimmereinrichtungen oder Verhaltensweisen (Mode, Schminke) feststellen, beschreiben und beurteilen (Kunst als Ware)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Stilkunde</p> <ul style="list-style-type: none"> – Welcher Zusammenhang besteht zwischen Lebensstil und Lebensbedingung? – Worin liegt die Subjektivität und Objektivität des Stils? 	<ul style="list-style-type: none"> – Den Begriff „Stil“ bestimmen und Einflußkriterien (Charakter, Gesellschaftsschicht, Lebensstil und Epoche/Zeitgeist) feststellen und berücksichtigen – Eigenschaften und Verhaltensweisen bestimmen, die man einem bestimmten Stil zuschreiben kann (historische Stile oder moderne Äußerungsformen)
<p>Verbindlichkeit von Geschmacksurteilen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wie erscheint der Zeitgeist in der Kunst? – Darf Kunst gegen den guten Geschmack verstoßen? – Verschleiert Kunst die Wirklichkeit? 	<ul style="list-style-type: none"> – Kunst als Darstellung von Wirklichkeit und von sozialpolitischen Situationen diskutieren und bewerten – Moralische Überzeugungen und Darstellungsweisen von Kunst überprüfen – Wirklichkeit - Traum und Lügen anhand von TV-Serien überprüfen und diskutieren, ob die Darstellung einer heilen Welt das Verhalten korrumpiert

Thema 10: Methodenkenntnis als Erkenntnisbedingung	Klassenstufe 10
---	------------------------

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- können auf Zusammenhänge in ihren Vorstellungen und Gedanken achten, sie suchen oder herstellen
- erkennen die Regelmäßigkeit dieser Zusammenhänge
- können diese Regeln und Verfahrensweisen handhaben
- gewinnen daraus Kriterien für die Beurteilung von Erkenntnisansprüchen.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Wege philosophischen Denkens</p> <ul style="list-style-type: none"> – Was heißt Denken? – Wie verhalten sich Denken und Wirklichkeit zueinander? – Wie gelange ich zu begründeten Einsichten? 	<ul style="list-style-type: none"> – Den Methodengedanken in der Wegmetapher entfalten (z. B. Denken als Ideenschau, als Zweifel, Analyse, Sprachreflexion)
<p>Regeln logischen Denkens</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wann ist ein Begriff genau bestimmt? – Wie urteile und schließe ich korrekt? 	<ul style="list-style-type: none"> – Denkspiele und Denksport betreiben – Texte, Aussagen auf ihre Logizität untersuchen – Paradoxien untersuchen
<p>Strategien empirischer Forschung</p> <ul style="list-style-type: none"> – Welches Erkenntnisinteresse leitet die Naturwissenschaften? – Welchen Erkenntnisanspruch erheben die Naturwissenschaften? – Wie entstehen Hypothesen, wie werden sie formuliert? – Wie werden Hypothesen durch Experimente kontrolliert? 	<ul style="list-style-type: none"> – Ein Experiment durchführen und seine Elemente untersuchen: Hypothesenbildung, Beobachtung, Messung usw. – Beispiele aus der Wissenschaftsgeschichte untersuchen: Kopernikus, Galilei, Kepler, Newton u. a. – Mythisch-religiöse und wissenschaftliche Wirklichkeitsvorstellungen vergleichen, z. B. in der Frage des Ursprungs der Welt oder der Bestimmung des Menschen

Themenbereich 2: Was soll ich tun?

Thema 1: Vertrauen als Grundlage meines Zusammenlebens mit dem anderen

Klassenstufe 5

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- werden darauf aufmerksam, daß sie mit Menschen zusammenleben, denen sie vertrauen und die ihnen vertrauen
- erkennen, daß das Leben in solchen Verhältnissen berechnete Erwartungen an das eigene Verhalten und an das Verhalten der anderen begründet (Pflichten und Rechte)
- lernen Arten der Auseinandersetzung kennen, die das Vertrauensverhältnis nicht beschädigen, und solche, die es zerstören
- erkennen, daß die Festigkeit und Verlässlichkeit solcher Verhältnisse ihre Offenheit ermöglichen.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Freundschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie entstehen Freundschaften? - Was verbindet Freunde, Freundinnen? - Was kann mein Freund, meine Freundin von mir erwarten? - Wie viele Freunde, Freundinnen kann man haben? 	<ul style="list-style-type: none"> - Rollenspiele veranstalten - Berühmte Freundespaare betrachten, z. B. David und Jonathan, Achill und Patroklos, Tom Sawyer und Huckleberry Finn - Interkulturelle Vergleiche durchführen zu Wesen und Formen der Freundschaften - Literarische Texte, Kinderbücher lesen - Philosophische Texte untersuchen
<p>Wahrheit und Lüge</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie begegnet uns die Lüge? - Warum lügen Menschen? - Welche Folgen haben Lügen? - Gibt es eine unbedingte Verpflichtung zur Wahrhaftigkeit? 	<ul style="list-style-type: none"> - Wortfelder und Sprichwörter untersuchen - Zwischen literarischen Lügengeschichten und wirklichen Lügen unterscheiden - Produktpiraterie, Plagiate, Fälschungen, Hochstapeleien untersuchen und in Beziehung zur Lüge setzen - Täuschungen in der Schule - Gedankenexperimente veranstalten: Was wäre, wenn alle Menschen lügen? - Was wäre, wenn alle Menschen die Wahrheit sagten? - Fallbeispiele untersuchen und erörtern

Thema 2: Umgang mit der Natur als Bereich gesellschaftlicher Verantwortung **Klassenstufe 5**

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- erkennen die Bedeutung der Tiere/der Natur
- erkennen Tier und Natur als „Träger“ von Rechten
- verstehen, daß Verantwortlichkeit ein Grundwert im Verhalten des Menschen gegenüber den Tieren / der Natur ist
- werden aufmerksam auf die Verantwortung, die sie tragen.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Leben mit Tieren</p> <ul style="list-style-type: none"> - Warum wünschen sich so viele Menschen ein Tier? - Was muß man bedenken vor der Anschaffung eines Tieres und bei dessen Haltung? - Welche Probleme können sich ergeben? - Was kann das Tier dem Menschen bedeuten? - Was unterscheidet eine Freundschaft zwischen Menschen von einer Freundschaft zwischen Mensch und Tier? 	<ul style="list-style-type: none"> - Schülererzählungen, z. B. Tier als Spielkamerad, Gefährte im Alter - Beispiele von Tierfreundschaften in literarischen Texten untersuchen - Zeitungsberichte (Hundecouture, Hundefriedhöfe, Hundepsychiater, Katzenpensionen; ausgesetzte Tiere in den Ferien) - Reflexion des Begriffs „Freundschaft“
<p>Nutztiere/Tierschutz</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inwieweit ist Massentierhaltung notwendig bzw. artgerechte Tierhaltung möglich? - Nimmt der Mensch eine Sonderstellung in der Natur ein? - Leiden Tiere unter der Behandlungsweise der Menschen? Haben Tiere eigene Rechte? - Woraus lassen sich die Rechte der Tiere ableiten? 	<ul style="list-style-type: none"> - Mensch als Fleischfresser - Argumente der Vegetarier - Nahrungskette/Nahrungsgesetze - Vom Nutzen der Haus- und Versuchstiere - Nutztierhaltung bei uns und anderswo, früher und heute - Artgerechte Tierhaltung contra Technik/ Bevölkerung/ Kultur - Inszenierung einer „Gerichtsverhandlung“ zur Kontroverse um die Käfighaltung

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Artenschutz</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wie weit reicht die Verantwortung des Menschen, alle biologischen Arten zu erhalten? 	<ul style="list-style-type: none"> – Zielsetzungen verschiedener Organisationen untersuchen – Gefährdete Tierarten – Lernorte: Hühnerfarm, Tierschutzheim, Bauernhof, Zoo, Zirkus – Begriffsbestimmung „Verantwortung“
<p>Frieden mit der Natur</p> <ul style="list-style-type: none"> – Was verstehen wir unter „Natur“? – Wie wirkt der Mensch auf die Natur ein? – Hat die Natur Eigenrechte? – Was bedeutet Ehrfurcht vor dem Leben? 	<ul style="list-style-type: none"> – Begriffsklärung – Natur als Lebensraum – Naturbeherrschung durch Wissenschaft und Technik – Umweltzerstörung, - verschmutzung, Raubbau – Umweltschutz - Naturschutz – Natur als Erholungsraum für den Menschen (Parks, Tourismus) – Mensch als Treuhänder der Natur – Naturverständnis verschiedener Völker – Beispiele verantwortungsvollen Umgangs mit der Natur

Thema 3: Leben mit Schwächeren als sittliche Aufgabe **Klassenstufe 6**

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- werden aufmerksam auf Eigenschaften und Situationen, in denen sie selbst schwach und hilfsbedürftig sind
- reflektieren Normen und Werte, die den Umgang mit Schwächeren prägen
- wissen um die Lebensbedingungen Schwächerer in einer Leistungsgesellschaft
- versuchen, auf dem Wege über sachliche Information die soziale Distanz abzubauen.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Leben im Bewußtsein eigener und fremder Schwäche</p> <ul style="list-style-type: none"> – Welche Schwächen entdecke ich bei mir und anderen? – Wie verhalte ich mich selbst als Schwächere(r)? 	<ul style="list-style-type: none"> – Beispiele aus dem eigenen Erfahrungsbereich sammeln und untersuchen – Gedanken- und Rücksichtslosigkeit auf ihre Folgen untersuchen
<p>Leben mit Behinderten</p> <ul style="list-style-type: none"> – Was sind Behinderungen? – Wie leben Behinderte? – Wie gehen wir mit Behinderten um? – Wodurch wird unsere Sicht auf Behinderte geprägt? – Welches sind die Stärken der Schwachen? 	<ul style="list-style-type: none"> – Krankheit und Behinderung gegeneinander abgrenzen – Informationen zur Sozialgeschichte der Behinderten einholen – Ein Gang durch die Stadt aus der Sicht einer oder eines Behinderten – Über Gerichtsurteile („Behinderte beeinträchtigen die Urlaubsfreude“) sprechen – Gerichtsverfahren in Rollenspiel umsetzen
<p>Leben mit alten Menschen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wann ist für uns ein Mensch alt? – Welche Stärken haben alte Menschen? – Wann ist ein älterer Mensch ein schwächerer Mensch? – Welchen Stellenwert haben alte Menschen in unserer Gesellschaft? – Welche Rollenerwartung wird an sie gestellt? – Wie gehen wir mit alten Menschen um? 	<ul style="list-style-type: none"> – Sachinformationen einholen: Seniorenbeiräte, Seniorenparlamente, Bildungsangebote, Seniorenorganisationen (Graue Panther) – Bezeichnungen für alte Menschen – Sprache als Widerspiegelung einer inneren Haltung gegenüber dem Alter – Vergleich anstellen: Leben im Heim - Leben in der Familie – Alltagsprobleme alter Menschen untersuchen

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> – Was ist eigentlich Kinderarbeit? – Wie verständigen sich die Familienmitglieder über Rechte und Pflichten, und wie entscheiden sie? 	<ul style="list-style-type: none"> – Sich über Ausmaß und Bedingungen von Kinderarbeit bei uns und in anderen Ländern informieren – Schule als Ort gesellschaftlicher Arbeit – Im Rollenspiel Konflikt- und Entscheidungssituationen darstellen, autoritäre und demokratische Strukturen verdeutlichen, häufig vorkommende Konfliktpunkte wie Taschengeld, Nachhausekommen usw. thematisieren

Thema 5: Anerkennung des anderen als Beschränkung und Bereicherung meiner Handlungsmöglichkeiten (Toleranz) **Klassenstufe 7**
 vgl. 2.3.2

Thema 6: Unterschiedliche Regelsysteme als Ausdruck sozialer Verbindlichkeit **Klassenstufe 7**

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- erfahren, daß das Verhalten der Menschen untereinander durch Regeln gesteuert wird
- erkennen, daß Regeln in Gemeinschaften soziale Bezüge organisieren
- verstehen, daß sich in Regeln notwendige Forderungen der Gemeinschaft an den einzelnen artikulieren
- erhalten Einsicht in die besondere Verbindlichkeit moralischer Gebote.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Regeln des Zusammenlebens</p> <ul style="list-style-type: none"> - Welche Arten von Regeln gibt es? - Warum braucht eine Gemeinschaft Regeln? 	<ul style="list-style-type: none"> - Vorschriften, Gebote, Regeln, Normen, Gesetze, Konventionen, Sitten und Rituale im Alltag ausfindig machen - Funktion und Wirkung dieser Regeltypen untersuchen - Regeln als Momente der Verhaltenssteuerung herausarbeiten und diskutieren - Gemeinschaften benennen, in denen wir leben - Funktion und Aufgabe der Gemeinschaften bestimmen - Soziale Bezüge eines Menschen bildlich darstellen - Regeltypen verschiedenen Gruppen zuordnen und begründen - Regeln selber finden (Klassenregeln)
<p>Verbindlichkeit von Regeln</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was geschieht, wenn ich gegen eine Regel verstoße? - Was ist ein moralisches Gebot? 	<ul style="list-style-type: none"> - Den Zusammenhang von Ordnung und Gesetz untersuchen und diskutieren - Ansprüche der Gemeinschaft gegenüber dem einzelnen formulieren - Wünsche und Bedürfnisse des einzelnen vor dem Hintergrund der Forderungen einer Gemeinschaft formulieren und diskutieren - Formen von Sanktionen bestimmen und diskutieren - Zweck und Rechtfertigung von Strafen - Zwischen „sein“ und „sollen“ unterscheiden - Überlegen, wie moralische Gebote entstanden sind - Moralische Gebote als mögliche Entscheidungshilfen für das Individuum verstehen und diskutieren - Versuch, „Soll“ - Sätze zu begründen - Einhaltung oder Nichteinhaltung moralischer Gebote diskutieren - Klassenregeln/ Schulordnungen auf grundlegende Werte untersuchen

Thema 7: Gewissen als kritische Instanz verantwortlichen Handelns	Klassenstufen 8 - 9
--	----------------------------

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- werden aufmerksam darauf, daß Handeln unter den Aspekten der Beschreibung und Bewertung steht
- stellen fest, daß die Bewertung einer Handlung ohne Definition der jeweiligen Bestimmung (z. B. gut - böse) nicht möglich ist
- sind bereit, über ihr eigenes Handeln nachzudenken und ihr Nachdenken für ihr Handeln bestimmend sein zu lassen
- sind fähig, ihre Überzeugungen zu begründen und vor andern zu vertreten.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Das Problem der Bewertung von Handlungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie kann ich feststellen, ob eine Handlung gut oder schlecht ist? - Wie könnte ich Bewertungsbestimmungen wie gut, böse, nützlich, nutzlos, vernünftig oder unvernünftig definieren? - Wie läßt sich meine Bewertung begründen? 	<ul style="list-style-type: none"> - Zeitungsartikel untersuchen in Hinsicht auf ihre implizite Wertung - Im Rückgriff auf eigene Erfahrungen Schülerinnen und Schüler überlegen lassen: Von welchen meiner Handlungen kann ich ganz sicher sagen, daß sie gut / nützlich/ vernünftig waren? Bei welchen Handlungen anderer habe ich ein ebenso sicheres Empfinden? - Verschiedene Definitionen des Begriffs „gut“ bilden und vergleichen: Übereinstimmung mit den Gesetzen Übereinstimmung mit dem Nutzen der Allgemeinheit, Übereinstimmung mit dem Gewissen - Texte unter verschiedenen Wertungsaspekten untersuchen
<p>Gewissen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hat jeder Mensch ein Gewissen? - Kann der Mensch sich ein Gewissen erwerben, oder gehört es zur menschlichen „Grundausstattung“ dazu? 	

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> - Wie werde ich aufmerksam auf mein Gewissen? - Wie ist die Forderung zu verstehen, ich solle immer meinem Gewissen folgen? - Kann ich auch gegen mein Gewissen handeln? - Wenn jeder Mensch sich in seinem Handeln auf sein Gewissen beruft - gibt es überhaupt äußere Bewertungsmaßstäbe, sein Handeln zu beurteilen? - Wo sind die „Grenzen“ des Gewissens? - Kann mein Gewissen irren? 	<ul style="list-style-type: none"> - An Beispielfällen diskutieren: Ist unter Berufung auf das eigene Gewissen jede Handlung erlaubt? Kann ich mich unter Berufung auf mein Gewissen der allgemeinen Legitimation entziehen? - Beispielfälle diskutieren, z.B. Handeln von Menschen in diktatorischen Regimen - Biographische Bemerkungen von Tätern untersuchen, die sich bei ihrem Verbrechen auch auf ihr Gewissen berufen haben - Untersuchungen über Normabweichungen zu Rate ziehen - Nach Gründen suchen, warum für zunehmend mehr Menschen z. B. Schädigung von allgemeinem/öffentlichem Eigentum keine Gewissensbisse mehr hervorruft

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Schuld</p> <ul style="list-style-type: none"> – Inwiefern kann ich ein Handeln als schuldhaft bezeichnen? – Inwiefern kann ich mich für mein Handeln entschuldigen? – Wie ist die Beziehung zwischen „Schuld auf sich nehmen“ und „sich entschuldigen“? – Wie verhält sich dazu der Gesichtspunkt der Verantwortung? – Wie ist die Beziehung zwischen Schuld und Strafe? 	<ul style="list-style-type: none"> – Das Problem der Zurechenbarkeit von Handlungen erörtern – Unterrichtsgespräche über Beispielfälle: beispielhafte Texte untersuchen, juristische Fälle diskutieren unter Berücksichtigung der Differenzierung von „vorsätzlich handeln“ und „fahrlässig handeln“ – Unterrichtsgespräch über Beispielfälle führen unter dem Aspekt der Entschuldbarkeit: etwas „aus Versehen“ getan haben, „ohne nachzudenken“ gehandelt oder die möglichen Folgen des eigenen Handelns nicht bedacht zu haben – Diskussion über konkrete Alltagsfälle führen: Verantwortung für eine Handlung übernehmen oder Verantwortung abgeben – Fälle aus der Jugendgerichtsbarkeit besprechen

**Thema 8: Utopien gelingenden Lebens als Vorbilder
für die gesellschaftliche Wirklichkeit** **Klassenstufen 8 - 9**

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- entwerfen Wunschbilder gesellschaftlichen Lebens
- erkennen, daß man Wünsche nach den Ursachen ihrer Entstehung und den Bedingungen ihrer Realisierung befragen muß
- erkennen, daß man auch fragen kann, ob ein Wunsch berechtigt ist
- nehmen die soziale und politische Wirklichkeit, in der sie leben, im Lichte reflektierter Wunschbilder wahr.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Wunschphantasien</p> <ul style="list-style-type: none"> - Welche Ordnung wünschen wir unserem Leben mit anderen Menschen? - Welchen Ursprung und welche Ursachen haben unsere Wünsche? - Wie berechtigt sind unsere Wünsche? 	<ul style="list-style-type: none"> - Wunschvorstellungen in Bild und Wort entwerfen - Populäre Wunschvorstellungen untersuchen - Grundzüge utopischen Denkens ableiten
<p>Gelebte Utopien und alternative Lebensformen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Welche Ursachen und Gründe führen zum Auszug in die Utopie? - Welchen Preis hat der Auszug in die Utopie? - Was führt zum Gelingen bzw. zum Scheitern des Lebens in der Utopie? 	<ul style="list-style-type: none"> - Gelebte Utopien betrachten und untersuchen, z. B. Mönchsorden, Amish People, Hutterer, Kibbuzim
<p>Philosophische Entwürfe</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie wird das Verhältnis zwischen dem einzelnen und der Gesellschaft bestimmt? 	<ul style="list-style-type: none"> - Nach thematischen Schwerpunkten verschiedene Utopien untersuchen und vergleichen (Mann - Frau, Eigentum, Erziehung, öffentliche Ordnung, Umgang mit der Natur)

Thema 9: Freiheit als Bedingung und Ziel meines Handelns **Klassenstufe 10**

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- erkennen, daß menschenwürdiges Handeln ohne Freiheit nicht möglich ist
- erkennen, daß freies Handeln nicht Willkür bedeutet, sondern begrenzt und gebunden ist
- gewinnen die Einstellung, daß sich Freiheit im Handeln vollzieht und in diesem Sinne ständig errungen werden muß
- entwickeln die Bereitschaft, den eigenen Standpunkt und den anderer kritisch zu prüfen bzw. prüfen zu lassen.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Willensfreiheit und Determinismus</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was leitet mich bei meinen Entscheidungen? - Was wäre, wenn all mein Handeln vorherbestimmt wäre? - Ich muß mich entscheiden, aber wie kann das frei und verantwortlich geschehen? 	<ul style="list-style-type: none"> - Erforschen der Motive und Leitlinien des eigenen Handelns (Bedürfnisse, Ängste, Gewohnheiten, Anpassung, Glaubensgrundsätze, Gewissen) im Verhältnis zur Selbstbestimmung (Rundgespräch); Erziehung oder Manipulation: Vorurteile und Fremdenhaß untersuchen - Das Phänomen der Fremdheit - Gedankenexperiment einer durchgängigen kausalen Bestimmtheit menschlichen Verhaltens und Handelns und der Folgen für die Verantwortlichkeit des Menschen - Ethische Prinzipien, z. B. Kants kategorischen Imperativ, Utilitarismus, Verantwortungsethik, als moralische Entscheidungshilfen diskutieren
<p>Die Freiheit des anderen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was bedeutet die Aussage, alle Menschen seien frei geboren? - Wo sind die Grenzen meiner Freiheit? 	<ul style="list-style-type: none"> - Unterscheidung von Freiheit und Willkür; Freiheit als Naturrecht und als absoluter Wert - Verschiedene Regelungen wie Schulordnung, Straßenverkehrsordnung auf die Notwendigkeit der in ihnen liegenden Beschränkungen überprüfen
<ul style="list-style-type: none"> - Wem außer mir dient meine Freiheit noch? 	<ul style="list-style-type: none"> - Komplementarität von Freiheit und Verantwortung als Basis für rücksichtsvolles und solidarisches Handeln, z. B. für die Befreiung von Unterdrückten, Drogenabhängigen, „ökonomischen Sachzwängen“ oder Umweltzerstörungen sichtbar machen - Freiheit im Nachbarschaftsverhältnis untersuchen

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Freiheit, Folgenabschätzung und Verantwortung</p> <ul style="list-style-type: none"> – Welche Rolle spielen Beurteilungen in Schule und Beruf für meine Freiheit? – Welche Verantwortung kann ich von Menschen fordern, die in der Wissenschaft tätig sind und mit Technik umgehen? 	<ul style="list-style-type: none"> – Gedankenexperimente über die Folgen aktueller und möglicher Beurteilungssituationen; Zusammenhang von Zukunftsplanung, Verantwortung und Freiheit verdeutlichen – Prinzipielle Unvorhersagbarkeit wissenschaftlicher und technischer Entwicklungen und ihrer Folgen sowie die Spannung zwischen Freiheit der Wissenschaft und ihrer Verantwortung reflektieren

**Thema 10: Recht als vernünftiges Mittel
friedlichen Zusammenlebens**

Klassenstufe 10

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- sehen ein, daß das Ziel des Rechts der Schutz eines menschenwürdigen Lebens zu sein hat
- reflektieren die Bedingungen und Notwendigkeit einer legitimen Rechtsordnung
- werden zur kritischen Zurückweisung von Gewalt befähigt
- sind bereit, sich für eine gerechte Ordnung einzusetzen.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Recht und Unrecht</p> <ul style="list-style-type: none"> – Warum sehen die einen als Recht an, was für die anderen Unrecht ist? – Welche Strafe ist angemessen? – Inwieweit läßt sich das Gleichheitsprinzip verwirklichen? 	<ul style="list-style-type: none"> – Überprüfung des Gerechtigkeitsgefühls hinsichtlich Belohnung und Strafe: Alltagssituationen, Zensurumgebung – Analyse und Vergleich von Gerechtigkeitsprinzipien: jedem nach seiner Leistung, nach seinem Rang, nach seinem Bedürfnis, nach seinen Verdiensten, jedem das Gleiche – Strafprinzipien: Vergeltung, Abschreckung oder Erziehung? – Heutiges Menschenbild und Sinn des Strafens – Besuch einer Gerichtsverhandlung – Gegenüberstellung von Gleichheit vor dem Gesetz und tatsächlicher Ungleichheit – Gedankenexperiment: Eigentum, Bildung, Ausbildung, Umgang miteinander
<p>Das Recht und die Staatsgewalt</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wo liegen Ursprung und Sinn der politischen Gemeinschaft? – Wann darf die Staatsführung mit allgemeiner Anerkennung rechnen, wann darf das Volk oder der einzelne Widerstand leisten? 	<ul style="list-style-type: none"> – Die „Natur“ des Menschen anhand verschiedener Staatstheorien reflektieren – Probleme der Legitimität untersuchen – Recht zum Widerstand anhand geschichtlicher oder aktueller Ereignisse und der Gegenüberstellung von Naturrecht und Rechtspositivismus diskutieren
<ul style="list-style-type: none"> – Wie kann dem Mißbrauch der Staatsgewalt vorgebeugt werden? 	<ul style="list-style-type: none"> – Prinzipien der freiheitlich-demokratischen Grundordnung hinsichtlich ihrer Wirksamkeit und Verwirklichung überprüfen: Fragebogen / Umfrage zur politischen Mitbestimmung/ Beteiligung der Bürger; Beispiele zivilen Ungehorsams und Bürgerinitiativen betrachten

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Das Recht und der Frieden</p> <ul style="list-style-type: none"> – Kann Krieg gerecht sein? – Was tun wir für den Frieden? – Ist es überhaupt möglich, eine friedliche Welt zu erlangen? 	<ul style="list-style-type: none"> – Historische und aktuelle kriegerische Ereignisse auf ihre Ursachen hin befragen; Positionen zur Kriegsrechtfertigung und Einstellung zum Krieg diskutieren – Gegenwärtige Friedenssicherungsmaßnahmen auf ihre Wirksamkeit hin angesichts weltweiter sozialer, ökonomischer, ethnischer sowie militärischer Probleme befragen – Menschliche Aggression in Alltag und Krieg untersuchen – Individuelle und allgemeine Perspektiven und Bedingungen für den Frieden reflektieren – Projekt: Recht und Gewalt (Strafe, Folter, Gewalt gegen Recht)

Themenbereich 3: Was darf ich hoffen?

Thema 1: "Glücklichsein" als Ziel menschlichen Lebens

Klassenstufe 5

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- lernen , die Begriffe „Glück haben“ und „glücklich sein“ differenziert zu gebrauchen
- erkennen, daß „Glück haben“ und „glücklich sein“ von der individuellen Bewußtseinslage abhängig ist
- erkennen, daß unsere Vorstellungen von „Glück“ gesellschaftlich beeinflußt sind
- erkennen, daß jedes Streben nach Glück in einem unmittelbaren Zusammenhang mit der Antwort auf die Frage nach dem Sinn des Lebens steht.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Der Begriff „Glück“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie unterscheiden sich „Glück haben“ und „glücklich sein“? - Was macht uns glücklich (Bedingungen des Glücks)? - Welche Glücksvorstellungen begegnen uns? 	<ul style="list-style-type: none"> - Anhand von Texten und eigenen Erlebnissen den Bedeutungsunterschied herausarbeiten - Beispielgeschichten erfinden oder erzählen - Der Bedeutung, Herkunft und Übersetzung des Wortes im Deutschen und in anderen Sprachen nachgehen - In einem Tafelbild Schüleräußerungen zu dieser Frage sammeln und systematisieren, nach materiellen und ideellen Glücksvorstellungen unterscheiden - Eigene Glücksvorstellungen in verschiedenen Gestaltungsformen zum Ausdruck bringen - Sprichwörter und Redensarten zum Thema "Glück" untersuchen - Werbung in Presse und Fernsehen untersuchen - Eine Diskussion zu den Fragen führen: „Wollen alle Menschen glücklich sein?“ und „Ist die Erfüllung aller meiner Wünsche gleichzusetzen mit Glück?“
<p>Glück und Bewußtsein</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hängt es vom Zufall ab, ob ich glücklich werde? 	<ul style="list-style-type: none"> - Glückssymbole, Glücksbringer und Glückwünsche und ihre Bedeutung untersuchen

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> - Welcher Zusammenhang besteht zwischen Glück und Selbstbewußtsein? - Was kann ich tun, um glücklich zu sein? - Wann ist mir Glück bewußt? 	<ul style="list-style-type: none"> - Der Frage nachgehen, ob nur Menschen glücklich sein können - Im Unterrichtsgespräch über die Fragen nachdenken, woran ich erkenne, daß ich glücklich bin, und was ich selbst dazu tun kann, um glücklich zu werden - Maßstäbe für das eigene Glück bestimmen und miteinander vergleichen
<p>Glück und Unglück</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bedeutet Abwesenheit von Glück Unglück? - Was bedeuten Glück und Unglück des anderen für mich? - Gibt es immerwährendes Glück? 	<ul style="list-style-type: none"> - Annäherung an den Begriff Glück durch dessen Gegenbegriff Unglück - Nach Synonymen für beide suchen und reflektieren, warum das für „Glück“ nicht möglich ist - Gibt es Glück im Unglück? - Diskutieren, ob das Glück eines anderen verstehbar ist - Der Frage nachgehen, ob ich glücklich sein kann, wenn mein Glück das Unglück eines anderen bedeutet - Menschliche Ziel- und Glücksvorstellungen anhand von Utopien erarbeiten - Gedankenexperiment: Was wäre, wenn ich immer glücklich wäre? - Den Zusammenhang zwischen Glück und Hoffen bedenken

Thema 2: Ursprungsvorstellungen als Bilder menschlicher Weltdeutung	Klassenstufe 6
--	-----------------------

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- werden darauf aufmerksam, daß den Menschen ein Bedürfnis nach Orientierung in letzten Sinnzusammenhängen eigen ist
- verstehen die Frage nach dem Ursprung als bevorzugte Artikulation dieses Bedürfnisses
- erfahren die Unabschließbarkeit der Suche nach dem Anfang
- erkennen Anfangsvorstellungen als Komplement menschlichen Selbstverständnisses.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Die Entstehung der Erde</p> <ul style="list-style-type: none"> – Woraus ist die Erde entstanden? – Gibt es einen letzten Urgrund? – Worin unterscheiden sich mythologische von wissenschaftlichen Erklärungsversuchen? 	<ul style="list-style-type: none"> – Sagen und Mythen nach Anfangsvorstellungen untersuchen, nach dem Urgrund befragen – Nach Ursachen suchen, die als letzter Anstoß für Veränderungen dienen – Verschiedene Ursprungsmythen vergleichen und nach Gründen für Gemeinsamkeiten suchen
<p>Endlichkeit - Unendlichkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> – Hat die Welt einen Anfang? – Gibt es „hinter“ unserer Welt das Unendliche? – Gibt es „das Nichts“? 	<ul style="list-style-type: none"> – Sich mit dem ontologischen Grundsatz: „Alles, was existiert, muß einen Anfang haben“ auseinandersetzen – Der Frage nachgehen, ob etwas Existierendes unendlich sein kann – Erörtern, wie das Nichts beschaffen sein müßte; überlegen, ob das Nichts überhaupt denkbar ist

Thema 3: Bedrohungen als lebenserhaltende/ lebenszerstörende Macht	Klassenstufe 7
---	-----------------------

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- werden darauf aufmerksam, daß Bedrohung zum menschlichen Leben gehört
- lernen Ursachen und Folgen individueller und kollektiver Bedrohung kennen
- reflektieren den Zusammenhang von Bedrohung und Freiheit
- entwickeln Strategien zur Bewältigung der Bedrohung.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Angst</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wie äußert sich Angst? – Wie entstehen Ängste? – Wovor haben Menschen Angst? – Wie beeinflußt Angst unser Leben? – Wie gehen wir mit unser Angst um? – Wer/Was hilft mir in meiner Angst? 	<ul style="list-style-type: none"> – Beispiel individueller und kollektiver Ängste untersuchen – Befragungen durchführen – Angstsituationen auf unterschiedliche Weise darstellen – „Angst“ in der bildenden Kunst analysieren – Begriffe bestimmen: Angst, Furcht, Phobie – Schutzfunktion von Angst aufzeigen – Zusammenhang von Angst und Freiheit bestimmen – Lösungsstrategien der Religion und Philosophie kennenlernen und ansatzweise entwickeln
<p>Gewalt</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wie begegnet uns Gewalt? – Wann wende ich selber Gewalt an? – Was ist Gewalt? – Läßt sich Gewalt rechtfertigen? – Läßt sich Gewalt vermeiden? – Was ist und was leistet staatliche Gewalt? 	<ul style="list-style-type: none"> – Beispiele für Gewalt im Alltag und deren Ursachen untersuchen – Formen der Gewalt bestimmen (Gewalt gegen Sachen und Personen; physische und psychische Gewalt) – Videosequenzen, Spielzeug, Comics auf Gewaltpotential untersuchen – Teufelskreis der Gewalt (Gewalt erzeugt Gegengewalt) aufzeigen – Ideal der Gewaltfreiheit untersuchen – Staatliche Gewalt als Mittel zur Gewaltvermeidung bestimmen

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Das Böse</p> <ul style="list-style-type: none"> – Was ist „böse“? – Welche Vorstellungen und Bilder vom Bösen gibt es? – Warum entwickeln wir Bilder des Bösen? – Kann das Böse überwunden werden? 	<ul style="list-style-type: none"> – Assoziationen zum Begriff „böse“ sammeln – Begriffsbestimmung ableiten – Darstellung des Bösen in Kunst und Literatur aus verschiedenen Zeiten vergleichen – Sachverhalt der Projektion erarbeiten – Über die Erarbeitung von Gegenbildern und Kontrasten Klischees aufbrechen – Entlastungsfunktion der Bilder des Bösen bestimmen

<p>Thema 4: Gottesvorstellungen, Gottesbegriffe als Deutungen Klassenstufen 8 - 9 des menschlichen Lebens insgesamt</p>

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- nehmen die Eigenart religiöser Erfahrung wahr
- lernen Bilder religiösen Erlebens kennen
- verstehen Motive der Religionskritik
- erkennen den aporetischen Charakter der denkenden Bemühungen um die Gottesfrage.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Menschenbild - Gottesbild</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wie stellen sich Menschen Gott vor? – Warum gibt es so viele Götter? – Was haben die Gottesvorstellungen gemeinsam? 	<ul style="list-style-type: none"> – Gottesbilder malen, Gottesbilder betrachten – Mythen und religiöse Texte untersuchen – Interreligiöse Vergleiche anstellen – Bezug herstellen zwischen Gottesvorstellungen, Menschenbild und Lebenswirklichkeit
<p>Gotteserfahrungen und ihre Bestreitung</p> <ul style="list-style-type: none"> – Warum suchen Menschen Gott? – Wie erfahren Menschen nach ihrem Zeugnis etwas von Gott? – Wie beeinflusst diese Erfahrung das menschliche Leben? 	<ul style="list-style-type: none"> – Offenbarungserlebnisse betrachten (Moses, Buddha, Jesus, Mohammed) – Religiöse Lebensformen untersuchen (z. B. Mönchtum, Hutterer) – Kirchen besuchen (Symbolik) – Argumente der Religionskritik prüfen
<p>Gottesbeweise und ihre Kritik</p> <ul style="list-style-type: none"> – Welche Gründe sprechen für oder gegen die Existenz Gottes? – Warum können wir die Existenz Gottes weder beweisen noch widerlegen? – Was erfahren wir in dieser Ausweglosigkeit über die Eigenart unseres Denkens? 	<ul style="list-style-type: none"> – Der Frage nachgehen, was ein zureichender Erweis der Existenz Gottes wäre – Auf dem Wege der Gedankenspiele eigene Beweisversuche unternehmen – Ausgewählte Gottesbeweise nachvollziehen und prüfen

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Vorstellungen vom Weiterleben nach dem Tod</p> <ul style="list-style-type: none"> - Welche Vorstellungen verbergen sich hinter dem Begriff „Seele“ ? - Welche Vorstellungen haben andere Kulturen vom Weiterleben nach dem Tod entwickelt? - Welche Konsequenzen haben Unsterblichkeitsvorstellungen für das Leben? 	<ul style="list-style-type: none"> - Unterschiedliche Auffassungen des Begriffs „Seele“ untersuchen (Wissenschaften und Religionen) - Synonyme für „Seele“ finden - Den Begriff „Leib“ definieren - Das Verhältnis von Leib und Seele in verschiedenen Epochen betrachten - Die grundlegenden Positionen zum Tod und zum Sein nach dem Tod in den Weltreligionen erarbeiten - Gedankenexperiment: Möchte ich unsterblich sein? - Der Frage nachgehen, ob der Tod sinnstiftend für das Leben sein kann - Konsequenzen der Sterblichkeit aufstellen und diskutieren - Faktum der Sterblichkeit mit Vorstellungen der Unsterblichkeit konfrontieren und die Konsequenzen für die Lebensführung diskutieren
<p>Leben - Sterben - Tod</p> <ul style="list-style-type: none"> - Warum trauern Menschen? - Wie gehe ich mit der Trauer um? - Warum macht das Sterben Angst? - Wie gestaltet sich der Umgang mit Toten? - Was bedeutet das Wissen um den Tod für das Leben? 	<ul style="list-style-type: none"> - Begriffe Trauer, traurig sein, Trauerarbeit und Trauerritual untersuchen - Die Trauer als Betroffenheit und Ritual untersuchen - Unterschiedliche Trauerrituale/ Bestattungsrituale vergleichen - Sterbephasen nach Kübler-Ross kennenlernen - Erfahrungen der Endlichkeit und ihre Verarbeitung diskutieren - Arten der Friedhofskultur vergleichen - Umgang der Medien mit dem Tod untersuchen - Exemplarische Positionen zum Verhältnis Leben - Tod untersuchen (Existenzialismus; Heidegger -Sartre) - Ausgehend von der Vorstellung über den Tod den Sinn des Lebens oder den Lebenssinn bestimmen - Zusammenhänge zwischen Lebensführung und Verhalten zum Tod herstellen

Themenbereich 4: Was ist der Mensch?

Thema 1: Der Mensch als spielendes Wesen

Klassenstufe 5

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- wissen um die Bedeutung des Spiels für das eigene Leben
- begreifen Spiel als Möglichkeit von Freiheit
- reflektieren den Zusammenhang zwischen Regelgebundenheit und Freiheit
- erkennen die soziale Bedeutung des Spiels.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Spiele und Feste des Menschen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was und wie spielen/feiern Menschen? - Wodurch unterscheiden sich Spiele der Tiere von denen der Menschen? - Welche Funktionen haben Spiele/Feste? - Welche Gefahren birgt das Spiel? 	<ul style="list-style-type: none"> - Spiele ausdenken, herstellen, spielen - Durchführen und untersuchen: Mädchenspiele- Jungenspiele, Rollenspiel - Theater - Spiele und Feste der Völker - Feste in verschiedenen Kulturen, Feste des einzelnen und der Gemeinschaft - Spielzeug aus verschiedenen Zeiten (Lernort: Museum) - Freiraum und Regelgebundenheit - Lernen - Nachahmen - Probehandeln als Funktionen des Spiels - Abhängigkeit - Spielsucht
<p>Spiel und Sport</p> <ul style="list-style-type: none"> - Welche Bedeutung haben sportliche Spiele für den einzelnen und die Gesellschaft? - Welche Bedeutung kommt dem Zuschauer des Spiels zu? - Wie sinnvoll ist Leistungssport? - Wie weit bleibt der spielerische Charakter beim professionellen Spiel erhalten? 	<ul style="list-style-type: none"> - Wettkampfcharakter, Grundsätze des Verlierens und Gewinnens untersuchen - Alltag und Trainingspläne von Leistungssportlern analysieren - Zusammenhang von Sport und Profit bestimmen - Rolle von Fans, Anhängern, Hooligans reflektieren
<p>Spielformen der Philosophie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was hat Philosophie mit Spielen zu tun? - Welche philosophischen Spiele gibt es? - Wodurch unterscheiden sich philosophische Spiele von anderen? 	<ul style="list-style-type: none"> - Durchführen, lösen, reflektieren: Gedankenexperimente Wort- und Gedankenspiele Rätsel, Logeleien Antinomien Paradoxien

Thema 2: Der Mensch als lernendes Wesen **Klassenstufe 6**

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- wissen, daß Lernen sich in Verhaltensänderung äußert
- können zwischen Reifung, Lernbedürftigkeit und Lernfähigkeit unterscheiden
- erkennen, daß Lernen eine Grundbedingung für eine menschliche Lebenswelt ist
- erkennen Möglichkeiten, die sich für den Menschen aufgrund seines Lernens gegenüber dem Tier ergeben.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Menschliches Leben beruht auf Lernen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Warum muß ich lernen? - Was lerne ich, um mit anderen leben zu können? - Was möchte ich lernen, um mein Leben meinen Wünschen entsprechend zu gestalten? 	<ul style="list-style-type: none"> - Annäherung an den Begriff „Lernen“ - Der Frage nachgehen, warum Lebewesen überhaupt lernen - Vorstellung von „Reifen“ durch Vergleich mit Pflanzen entwickeln - Besonderheiten des Menschen im Mensch - Tier - Vergleich herausarbeiten - Instinkt, Prägung, Dressur, Lernen bei Tier und Mensch unterscheiden - Der Bedeutung des Neugierverhaltens nachgehen - Einstellungen und Verhaltensweisen auf ihren Sinn hin betrachten - Zielvorstellungen und Methoden der Erziehung mittels Beispielen veranschaulichen, vergleichen und bewerten - Eigene Neigungen und Interessen sowie Fähigkeiten und Möglichkeiten des Lernens wahrnehmen und einschätzen und auf die Vorstellungen vom eigenen Leben in der Zukunft beziehen
<p>Menschen lernen miteinander, voneinander und füreinander</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was habe ich in meiner frühesten Kindheit schon gelernt? 	<ul style="list-style-type: none"> - Darstellungen und Beobachtungen des Verhaltens von Säuglingen und Kleinkindern befragen, welchen Anteil angeborenes Verhalten hat - Sich mit Aussagen der Säuglingsforschung zur Mutter - Vater - Kind - Beziehung auseinandersetzen - Beobachtungen zum Spracherwerb untersuchen - Lernen von Reifung/Entwicklung unterscheiden

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> - Was bedeuten die Mitmenschen für mein Leben? - Wie nötig haben wir die Schule, wie sie ist? 	<ul style="list-style-type: none"> - Spiel der Tiere und Spiel der Kinder gegenüberstellen und darin enthaltenes Lernen herausarbeiten: Imitation, Belehrung/Einsicht, Versuch/Irrtum, Wiederholung/ Übung - Selbst-, Menschen-, Regelkenntnis, Ertüchtigung, Wissen, Geschicklichkeit, Unterhaltung - Erfahrungen des Anfangsunterrichts im Schreiben, Lesen und Rechnen artikulieren und die Notwendigkeit dieser Techniken für ein Leben in unserer Gesellschaft untersuchen - Die Notwendigkeit eines zielgerichteten Lernens in der Schule im Vergleich mit dem Kinderspiel verdeutlichen
<p>Freiheit und Lernen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was ist lernbar, was ist nicht lernbar? - Wann, wo, von wem, wodurch lernen wir? 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelle des menschlichen und tierischen Gehirns vergleichen - Funktionen des Gehirns auflisten und aus ihnen sich für den Menschen ergebende Möglichkeiten ableiten - Am Beispiel Fortbewegung die Entlastung durch Reflexe, Gewohnheiten, Automatismen untersuchen - Menschliche Fähigkeiten und Merkmale in ihrer Beziehung zum Lernen erfassen - Am Beispiel der historischen Veränderung von Spielzeug, Spiel und Sport die Veränderung der Ding- und Umwelt betrachten und damit die Veränderung dessen feststellen, was gelernt wird bzw. werden soll - Gegenwärtige Spielzeugtrends untersuchen - Der Frage der Faszination durch die elektronischen Medien und ihrer Bedeutung für das Lernen nachgehen
<ul style="list-style-type: none"> - Welchen Anteil haben innerer Antrieb und äußerer Zwang am Lernprozeß? 	<ul style="list-style-type: none"> - Die natürliche Neugierde untersuchen und dem Zwang zum Lernen gegenüberstellen - Belohnung und Strafe im Erziehungsprozeß erörtern - Geschlechtsspezifisches Spielzeug zum Ausgangspunkt der Frage nach dem Festhalten an geschlechtsspezifischer Erziehung nehmen - Wunschbilder von eigenen Fähigkeiten entwerfen

Thema 3: Der Mensch als denkendes Wesen

Klassenstufe 7

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- werden aufmerksam auf die Eigenart nachdenklichen Wahrnehmens und Handelns
- erkennen in der Entlastung von Handlungszwängen eine Bedingung des Denkens
- erfahren Denken als Bereicherung der Verhaltens- und Handlungsmöglichkeiten
- erkennen in der dadurch begründeten Offenheit die Ambivalenz von Chance und Risiko.

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Gedankenwelt</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie erfahren wir unseren Verstand? - Kann man unbewußt denken? - Wo sind die Gedanken? - Wann und wie denken Menschen? 	<ul style="list-style-type: none"> - An Beispielen aus der Logik aufzeigen, wie unser Verstand arbeitet - An Beispielen überprüfen, ob und inwiefern man von „richtigem“ und „falschem“ Denken sprechen kann und philosophische Gedanken dazu nachdenken - Überlegen, wie die Beziehung zwischen Gedanken und Bewußtsein (vorstellbar) ist - Definitionen, was Bewußtsein, was Denken ist - Gedankenspiele durchführen: Können wir unseren Verstand „steuern“, oder ist dieser sein „eigener Herr“? - Gedankenspiele durchführen: Denke ich - denkt etwas in mir? Sind meine Gedanken in mir oder außerhalb von mir? Woher kommen meine Gedanken? - Situationen eigenen Denkens zum Gegenstand der Reflexion machen - Bilder von Denkenden betrachten und eigene gestalten - Unterschiedliche Weisen des Nachdenkens erproben (z. B. Meditation, Diskurs, freie Assoziation)

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<p>Denken und Sprechen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Können wir ohne Sprache denken? – Ist Sprache immer ein Abbild unseren Denkens? – Können Tiere denken? – Können Computer denken? 	<ul style="list-style-type: none"> – Gedankenspiele durchführen: Wie könnte sich Denken/Gedachtes bemerkbar machen, wenn Sprache (im herkömmlichen Sinne) nicht verfügbar ist? – Wie denken Taubstumme oder Blinde? – Thesen über den Zusammenhang von Denk- und Sprachentwicklung besprechen (Ontogenese-Phylogenese), dazu interkulturelle Vergleiche heranziehen – Anhand empirischer Untersuchungen die Eigenart tierischer „Denkfähigkeit“ erkunden – Den Spracherwerb von Primaten und Menschen vergleichen – Der Frage nachgehen, warum sprachwissenschaftliche Untersuchungen immer von einer Korrelation von Denken und Sprechen ausgehen – Zahlreiche Hinweise finden sich in der IPTS-Veröffentlichung „Der Philosophieunterricht und die Computertechnologie“, Kronshagen 1991
<p>Grenzüberschreitungen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wie begegnet mir das Unbekannte? – Wie wird mir das Unbekannte bekannt? – Wie verändern Gedanken mein Leben? 	<ul style="list-style-type: none"> – Darüber nachdenken, in welcher Weise das Unbekannte überhaupt gedacht werden kann – Verschiedene Definitionsmöglichkeiten erproben, z. B. das Unbekannte als das Noch-nicht-Bekannte/ das Fremde/ das absolut andere – Aufgrund eigener Erfahrung darüber nachdenken, weshalb der Mensch sich dem Unbekannten gegenüber nicht nur reflektierend, sondern auch emotional verhält, daß seine Gefühle sich im Spannungsfeld zwischen Angst/Ablehnung und Faszination bewegen – Der Frage nachgehen, wieso der Mensch das Unbekannte oft „durchdringen“, erkennen und beherrschen will – An Beispielen die Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten betrachten – Erscheinungen nachgehen, in denen das Denken meine Wahrnehmungen bestimmt

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
<ul style="list-style-type: none"> – Wie ist/wird die Arbeit verteilt? 	<ul style="list-style-type: none"> – Untersuchen, welche Arbeiten von Frauen, welche von Männern verrichtet werden – Sind Kindererziehung und Hausarbeit Arbeit? – Über Arbeitslosigkeit als individuelles und gesellschaftliches Problem nachdenken – Über Selbstbestimmung und Fremdbestimmung nachdenken – Den Wert der Tätigkeit von Schülerinnen und Schülern untersuchen und begründen – Ist Arbeitsteilung ein geeignetes System zur gegenseitigen Bedürfnisbefriedigung?
<p>Mensch und Arbeit</p> <ul style="list-style-type: none"> – Arbeitet der Mensch, um zu leben oder lebt er, um zu arbeiten? – Welche Bedeutung haben Freizeit und Muße? – Was mache ich mit meiner Freizeit? 	<ul style="list-style-type: none"> – Bedeutung der Arbeit für das Selbstverständnis erörtern – Job - Beruf - Berufung unterscheiden – Das Verhältnis von Arbeit und Freizeit im Leben des Menschen ermitteln – Muße - Müßiggang - Freizeit - arbeitsfreie Zeit unterscheiden – Sprichwörter wie „Erst die Arbeit, dann das Vergnügen“ oder „Müßiggang ist aller Laster Anfang“ untersuchen – Gedankenexperiment: Ist ein Leben ohne Arbeit vorstellbar?
<p>Arbeit und Technik</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ist menschliche Existenz ohne Werkzeuggebrauch denkbar? – Wie beeinflusst die Technik Arbeitsvorgänge? 	<ul style="list-style-type: none"> – Wo fängt Technik an? – Werkzeuggebrauch bei Mensch und Tier unterscheiden – Besuch einer industriellen Fertigungsanlage – Positive und negative Auswirkungen der Technik untersuchen – Im Zusammenhang mit Fließbandarbeit und Arbeitsteilung über „Entfremdung“ nachdenken – Welche Folgen hat die Entlastungsfunktion der Technik?

Inhalte	Hinweise zum Unterricht
– Welche Folgen hat die Technik für den Menschen?	– Nachdenken über die Folgen der Technik für die Gesellschaft (z. B. Freizeitindustrie), den Zusammenhang von Humanität und Technik, Technik und Verantwortung und über Mensch - Maschine - Maschinenmensch – Sich über die Entwicklung der Künstlichen Intelligenz informieren

Thema 5: Der Mensch als geschichtliches Wesen
vgl. 2.3.2

Klassenstufe 10

2.3.2 Beispiele für die Arbeit mit Themen

Die Beispiele zeigen, wie die Intentionen des Lehrplans im Unterricht realisiert werden können. Sie skizzieren Möglichkeiten themenzentrierten und fächerübergreifenden Arbeitens und wollen zu eigener situationsbezogener Gestaltung der Themen anregen.

Thema 2: Namen als Symbole der Wirklichkeit**Klassenstufe 5**

Themenbereich 1: Was kann ich wissen?

Bezug zu Kernproblemen

In der unterrichtlichen Bearbeitung dieses Themas lassen sich besonders die folgenden Kernproblembezüge realisieren:

- Die Bedeutung und die Herkunft der Eigennamen lassen unterschiedliche kulturelle Traditionen sichtbar werden. Dies stellt eine wichtige Gelegenheit interkulturellen Lernens dar (Kernproblem 1).
- Die Prozeduren und Traditionen der Namengebung (z.B. patrilinear oder matrilinear) lassen sich auch als Spiegelungen des Verhältnisses der Geschlechter sichtbar machen. Das Namensrecht und seine Entwicklung sind ein unmittelbarer Reflex der Bemühung um die Gleichberechtigung von Frauen und Männern (Kernproblem 4).
- Wer einer Sache den Namen gibt, bestimmt damit auch ihre und seine Bedeutung in kulturellen, sozialen und politischen Zusammenhängen; das Recht des Entdeckers zur Namengebung ist das deutlichste Beispiel dafür. Zur Möglichkeit der Mitwirkung in allen Lebensbereichen gehört darum auch die Möglichkeit, sich als kompetente Sprecherin oder als kompetenter Sprecher zu betätigen (Kernproblem 5).

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- lernen die Namen als konstitutives Element der eigenen und der kulturellen Identität kennen
- gewinnen erste Einsichten in die vielfältigen Zusammenhänge von Denken und Sprechen
- verstehen sich selbst als einen Teil der Sprachgemeinschaft, die mit Sprache Wirklichkeit beherrschbar macht
- erkennen Benennungen als grundlegend für vernünftiges Handeln und Kooperieren in einer Gesellschaft
- erfahren Benennungen als eine Bedingung für das Recht aller Menschen zur Gestaltung ihrer politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Lebensverhältnisse, ihrer Mitwirkung und Mitverantwortung in allen Lebensbereichen.

Hinweise zum Unterricht		
Inhalte	fachspezifische Hinweise	Mögliche Texte und Materialien
<p>Dinge tragen Namen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wozu dienen Namen? - Woher kommen die Namen? - Was bedeuten unsere Eigennamen? 	<ul style="list-style-type: none"> - Verschiedene Zwecke der Namengebung untersuchen - Den Zeichen - und Symbolcharakter von Namen und Wörtern erkennen und erfahren - Neue Namen durch Zusammensetzung von alten gewinnen und ihren Wert untersuchen - Zusammenhang von Namengebung und Macht erkennen und erfahren - Die Verfügbarkeit und Unverfügbarkeit der Namen bedenken - Traditionsgebundenheit von Namensgebungen erfahren - Die Willkür von Namensgebungen untersuchen - Magische Bedingungen der Namengebung bedenken - Die Bedeutung des eigenen Namens untersuchen - Die Funktion von Eigen- und Kosenamen untersuchen - Sich im Rollenspiel andere Namen geben und sich in andere Personen versetzen - Pseudonyme von Künstlern untersuchen - Die Folgen einer Namensänderung als Änderung der Identität bedenken - Die Verfügbarkeit und Unverfügbarkeit der Namen bedenken 	<p>Hayakawa, S. J: Den Dingen Namen geben, in: Ulrich: Linguistik für den Deutschunterricht, Aachen 1992, S. 16</p> <p>Hardley, E.B.: Jeder braucht und jeder bekommt ihn - seinen Namen, in: Jb. der Kinderliteratur, Bd. 3, Menschengeschichten, Weinheim u. Basel 1975, S. 127</p> <p>O`Dell, S.: Die Insel der blauen Delphine, Reinbek 1985/12, S. 12 Namenslexika</p> <p>Reclams Namenbuch, Stuttgart 1993</p> <p>Storm,Th.: Bedeutsam sind die Namen, in: Reclams Namenbuch, a.a.O., S. 6</p> <p>Strittmeier, E.: Elli, in: Ulrich: Linguistik für den Deutschunterricht, Aachen 1992, S. 170</p>

Hinweise zum Unterricht		
Inhalte	fachspezifische Hinweise	Mögliche Texte und Materialien
<p>– Was passiert, wenn man seinen Namen verliert?</p>	<p>– Den Verlust des Namens als Identitätsverlust untersuchen</p> <p>– Möglichkeiten eines Namensverlustes erkennen (Unfall, Spitzname, Eintritt in ein Kloster)</p> <p>– Die Folgen eines Namensverlustes durchspielen (im Rollenspiel die Namen in der Klasse durch Zahlen ersetzen)</p> <p>– Diskutieren, ob das Wissen des Namens gleichbedeutend ist mit der Herrschaft über den Namensträger</p>	<p>Schubinger, J.: Hans, Hanshans und Hanshanshans, in: H.-J. Gelberg (Hrsg.): Der fliegende Robert, Weinheim und Basel 1992</p> <p>Geb. Grimm: Rumpelstilzchen</p> <p>Zoller, E.: Die kleinen Philosophen, Zürich 1991</p> <p>Wölfel, U.: Das blaue Wagilö, in: Lesezeichen A/B 6, Stuttgart (Klett) 1981</p>
<p>Anregungen für fächerübergreifendes Arbeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Querverweise auf vorhandene Themenbereiche (TB), Themen (Th) • Impulse für die Entwicklung fächerübergreifender Zusammenarbeit (➤) 		
<p>Erdkunde: Th 2: Wie wir und die anderen leben</p> <p>Deutsch: ➤Woher kommt mein Name? Was bedeuten die Namen, die die Dinge tragen, und woher kommen sie?</p> <p>Fremdsprachen: ➤Was bedeuten die Namen der Dinge in anderen Sprachen? Warum werden die Dinge in anderen Sprachen in anderen Bedeutungen erfaßt?</p> <p>Ev. Religion: TB 3:Die Frage nach Gott Th 1: Ich lebe mit Symbolen</p> <p>Kath. Religion: TB 2:Sprach- und Symbolverständnis Th: Symbol (Kl. 6)</p> <p>➤Geschichte und Erdkunde: Wie heißen und hießen die Straßen (Schulen) in meiner Stadt? Warum wurden sie so genannt? Warum wurde ihr Name geändert? Wer hat ihnen ihre Namen gegeben? Wie kommen Kinder zu anderen Zeiten, bei andern Völkern zu ihren Namen?</p>		

Thema 5: Anerkennung des anderen als Beschränkung und Bereicherung meiner Handlungsmöglichkeiten (Toleranz)	Klassenstufe 7
--	-----------------------

Themenbereich 2: Was soll ich tun?

Bezug zu Kernproblemen

Bei der Erarbeitung dieses Themas im Unterricht können die Aussagen der Kernprobleme, besonders die der Kernprobleme 1, 3 und 5, zum Unterrichtsgegenstand selbst werden. Die Kompetenzen, deren Vermittlung durch die unterrichtliche Beschäftigung mit diesem Thema angestrebt wird, schaffen die Voraussetzung für eine erfolgreiche Auseinandersetzung mit diesen Kernproblemen.

Die Bereitschaft der Menschen, an der Erhaltung des Friedens, der Durchsetzung der Menschenrechte mitzuwirken und mit Menschen anderer Kulturen zusammenzuleben, erfordert die Anerkennung des anderen als freie und ebenbürtige Person, also Toleranz (Kernproblem 1).

Durch die Auseinandersetzung mit dem Fremden, durch das Einnehmen einer fremden Perspektive und durch das Wissen darum, wie Vorurteile unser Wahrnehmen und Handeln beeinflussen können, wird unmittelbar dazu beigetragen, daß Schülerinnen und Schüler das Recht aller Menschen zur Gestaltung ihrer Lebensverhältnisse und ihr Recht zur Mitwirkung und Mitverantwortung in allen Lebensbereichen anerkennen (Kernproblem 5).

Auch das Verhältnis der Geschlechter, die Gleichstellung von Frauen und Männern in Familie, Beruf und Gesellschaft können bei der Beschäftigung mit diesem Thema direkt zum Gegenstand des Unterrichts werden. Diese Aspekte repräsentieren die Forderung nach Toleranz in ganz besonderem Maße (Kernproblem 3).

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- lernen, eigene Vorurteile kritisch zu reflektieren und in Frage zu stellen
- gewinnen die Einsicht, daß Toleranz in der Anerkennung des anderen als freie und ebenbürtige Person gründet
- erfahren, inwieweit in der Begegnung mit dem anderen eine Erweiterung der eigenen Lebens- und Verstehensmöglichkeit liegt
- erkennen, daß die Auseinandersetzung mit dem Fremden zu einer Bestimmung der eigenen Wertmaßstäbe herausfordert.

Hinweise zum Unterricht		
Inhalte	fachspezifische Hinweise	Mögliche Texte und Materialien
<p>Auseinandersetzung mit dem Fremden</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie erscheine ich den anderen? - Wie beeinflussen und lenken Vorurteile unser Wahrnehmen und Handeln? 	<ul style="list-style-type: none"> - Spielerisches Erproben der fremden Perspektive im Rollenspiel oder durch kreatives Schreiben - Durch Vergleich mit der visuellen Wahrnehmung zeigen, daß Vorurteile „verkrüppelte“ Urteile sind - Anhand von Beispielgeschichten und eigenen Erfahrungen die Wirkungsweise von Vorurteilen untersuchen 	<p>Maar, P: Das Monster vom fremden Stern, in: Maar, P.: Dann wird es wohl das Nashorn sein, Weinheim und Basel 1988</p> <p>Gellert, Ch. F. Gellert: Das Land der Hinkenden, in: Sehen, Werten, Handeln, 7-10, München (bsv) 1990</p> <p>Ui schau - was die auf dem Kopf hab'n, in: texte deutsch 5, Braunschweig (Westermann) 1978</p> <p>Scheurmann, E.: Vom Fleischbedecken des Papalagi, in: Scheurmann, E.: Der Papalagi, Zürich 1988</p> <p>Weber, I. E.: So sieht's aus! Sieht's so aus? in: Sehen, Werten, handeln 7-10, München (bsv)1990</p> <p>Uexkuell, J.v.: Aus dem Leben einer Zecke, in: Heller, B.: Erkenntnistheorie, Stuttgart (Klett) 1983</p> <p>Aurich-Wölfel, B.: Wie die Alten sangen...Der Axtdieb (aus dem Chinesischen), in: Lesestunden 7, Bochum (Kamp)1990</p> <p>Härtling, P.: Das war der Hirbel, München 1980</p> <p>Was deutsche und was türkische Kinder sagen, in: Sehen, werten, handeln 7-10, München 1990</p> <p>Marwig, D.: Rein äußerlich, in: Lesestunden 7, Bochum (Kamp)1990</p>

Hinweise zum Unterricht		
Inhalte	fachspezifische Hinweise	Mögliche Texte und Materialien
		<p>Wölfel, U.: Drei Straßen weiter, in: texte deutsch 6, Braunschweig (Westermann)1989</p> <p>Oerter, R.: Vorurteile gegen Außenseitergruppen, in: Textbuch 7, München (Oldenburg) 1975</p> <p>Hasler, E.: Der Ha-Ha, in: Am Montag fängt die Woche an. 1. Jahrbuch der Kinderliteratur, Weinheim und Basel 1990</p>
<p>– Warum fordert uns das Fremde heraus und wie begegnen wir ihm?</p> <p>Die Vielfalt der Lebensformen und das Toleranzgebot</p> <p>– Was ist Toleranz?</p> <p>– Warum fordern andere Kulturen und Religionen unsere Toleranz?</p> <p>– Wo endet Toleranz?</p>	<p>– Sich mit Reaktionen wie Aggression und Haß in literarischen Texten, Berichten von Betroffenen und eigenen Erfahrungen auseinandersetzen</p> <p>– Der Bedeutung des Wortes Toleranz nachgehen</p> <p>– Sich in einem Projekt mit Menschenschicksalen beschäftigen</p> <p>– Beliebigkeit als falsch verstandene Toleranz erkennen</p>	<p>Twain, M.: Tom Sawyers Abenteuer. Auszug aus dem 1. Kapitel, in: Gesammelte Werke, Bd. 2., Frankfurt a.M.</p> <p>Bartholl, S. (Hrsg.): Texte dagegen, Weinheim und Basel 1993</p> <p>Lexika u.a.</p> <p>Lessing, G .E.: Ringparabel, Nathan der Weise, 3. Afz., 7. Aufl. Montesquieu: Persische Briefe 29 60 und 85 Locke, J.: Ein Brief über Toleranz</p>

Anregungen für fächerübergreifendes Arbeiten

- Querverweise auf vorhandene Themenbereiche (TB), Themen (Th)

Erdkunde:

Th 1: Der Orient - Machtfaktoren: Wasser und Erdöl

Th 2: Wieviele Menschen trägt die Erde?

Geschichte:

Th: Begegnung mit dem anderen (HS Th 3; RS/GY Th 4)

Ev. Religion:

TB 5: Anders leben - anders glauben

Th 4: Was andere glauben

Kath. Religion:

TB 12: Religionen

Deutsch:

Th 2: Fremdsein

Th 10: Vielerlei Deutsch-Mundarten, Dialekte; Umgangssprache, Gruppen- und Fachsprachen

Deutsch:

➤ Wie wird in der Literatur das Thema Toleranz bearbeitet?

➤ Die Epoche der Aufklärung

Textillehre:

TB 4: Textilien als Ausdrucksmittel einer Kultur

Th 1: Fremdes sehen und verstehen

Kunst:

AB 2: Zeichnung/Malerei/Collage

Th 3: Menschen aus fremden Ländern

Thema 5: Der Mensch als geschichtliches Wesen**Klassenstufe 10**

Themenbereich 4: Was ist der Mensch?

Bezug zu Kernproblemen

Bei der Behandlung dieses Themas im Philosophieunterricht werden die Kernprobleme häufig direkt berührt.

- Die Beschäftigung mit den Ursprüngen und Auswirkungen von Traditionen und Zeitrechnungen in unterschiedlichen Kulturen fördert die Bereitschaft zu verständigerem Miteinander und zu interkulturellem Lernen (Kernproblem 1).
- Wenn Schülerinnen und Schüler an Beispielen erfahren haben, wie gegenwärtiges Tun zugleich zukunftssträchtig und vergangenheitsbewältigend wirken kann, werden sie nach eigenen Ansatzmöglichkeiten suchen können, um zur Erhaltung unserer natürlichen Lebensgrundlagen beitragen zu können (Kernproblem 2).
- Durch die Befragung älterer Menschen zu deren Erlebnissen und Erfahrungen in der Vergangenheit lassen sich im Vergleich mit der eigenen Zeit Merkmale eines Strukturwandels aufdecken (Kernproblem 3).

Vermittlung von Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- erkennen die geschichtliche Gebundenheit der eigenen Existenz
- sehen ein, daß die Kenntnis dieser Geschichte eine Bedingung für die Gestaltung ihrer Lebensverhältnisse ist
- erkennen, daß andere Menschen in anderen geschichtlichen Bindungen leben
- werden aufmerksam auf die Herausforderungen, die in der Vorstellung der einen Welt und der einen Geschichte liegen.

Hinweise zum Unterricht		
Inhalte	fachspezifische Hinweise	Mögliche Texte und Materialien
<p>Geschichte u. Geschichten</p> <ul style="list-style-type: none"> - Woraus setzt sich meine eigene Geschichte zusammen? - Wo begegne ich Geschichte? - Wie ist meine Geschichte in Geschichte eingebettet? - Kann man aus der Geschichte lernen? 	<ul style="list-style-type: none"> - Familiengeschichte, Regionalgeschichte, Weltgeschichte an Beispielen voneinander abgrenzen - Zeugnisse der Geschichte an anderen Lernorten untersuchen (Archäologische Funde, Exponate in Heimatmuseen, Historische Museen, Denkmäler) - Geschichte als Gegenwart erfahrbar machen (die Altstadt als Museum und Lebensraum) - Definitionen von Geschichte reflektieren: Geschichte als Prozeß, als Abfolge von Krisen, als Prozeß der Emanzipation des Menschen, als Heilsgeschichte bestimmen (Ideen, Entdeckungen, Erfindungen) - Gründe für das Interesse an historischer Erinnerung bestimmen - Zusammenhang von historischem Bewußtsein und Identität untersuchen 	<p>Menne (Hrsg.): Philosophisches Kolleg 2, Einladung zur Philosophie, darin: Kap. VI, 135 ff.</p> <p>Liesmann/Zenaty: Vom Denken, Einführung in die Philosophie, S. 187-196</p> <p>Draeger, H.-J.: Die Turmstraße</p> <p>Stammbäume, Geburtszeitungen, fotografische Dokumente, Zeugnisse der Alltagskultur in privaten und öffentlichen Sammlungen</p> <p>Aries, P.: Geschichte der Kindheit, München (dtv)1980</p>

Hinweise zum Unterricht		
Inhalte	fachspezifische Hinweise	Mögliche Texte und Materialien
<p>Mensch und Zeitlichkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was ist Zeit? 	<ul style="list-style-type: none"> - Umfrage: Was ist die Zeit? (Zeitbegriff und Zeiterleben) - Uhren analysieren, die den Augenblick je anders anzeigen (z. B. Sommer-/Winterzeit, Zeitzonen, verschiedene Kalendarien) - Zeitvorstellungen benennen (zyklisch, linear) - Geschichtlichkeit und Endlichkeit als Korrelate des Zeitbewußtseins ausmachen 	<p>Sentenzen aus</p> <ul style="list-style-type: none"> - Augustinus, in: Bibliothek der Kirchenväter, Aurelius Augustinus Werke in deutscher Sprache - Heidegger: Sein und Zeit - Ende, M.: Momo - Zeitschrift für Didaktik der Philosophie 2/ 1993 - Trapp: Kleines Handbuch der Maße, Gewichte, Zahlen und der Zeitrechnung <p>Lebendige Vergangenheit, S-H. Bd. 3, darin Anregung b, Stuttgart (Klett)</p> <p>Gundert, W./Schimmel, A./Schubring, W. (Hrsg.): Lyrik des Ostens, darin: Klage des blinden Harfners über die Vergänglichkeit</p> <p>Kähler, J./Nordhofen, S.: Geschichten zum Philosophieren, Reclam Arbeitstexte für den Unterricht 15033, darin: Ende, M./Kilian, S./Rosendörfer, H.)</p> <p>Wendorff, R.: Zeit und Kultur; Geschichte des Zeitbewußtseins in Europa, Westdeutscher Verlag</p> <p>Honnefelder, G.: Was also ist die Zeit; Erfahrungen der Zeit, Insel Verlag</p> <p>Brecht, B.: Das Wiedersehen, in: Lesebuch 10 Cornelsen Hirschgraben Verlag</p> <p>Schultz, W.: Theologie und Wirklichkeit, Kommissionsverlag: Lutherische Verlagsanstalt, darin: Das philosophische Verstehen der Zeit, S. 282 ff.</p> <p>Ende, M.: Die unendliche Geschichte, K. Thienemanns Verlag</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Wie erfahren wir Zeit? 	<ul style="list-style-type: none"> - Erlebte und gemessene Zeit vergleichen - Untersuchen, wie äußere Umstände das Leben verändern - Textaussagen über den Wandel der Zeit auf eigenes Leben beziehen - Einheit von Zukunft, Gegenwart und Gewesenheit graphisch darstellen Gedankenexperimente: Was wäre wenn Vergangenes zurückholbar, Zukünftiges im voraus bekannt wäre und Gegenwart festgeschrieben werden könnte? 	

Hinweise zum Unterricht		
Inhalte	fachspezifische Hinweise	Mögliche Texte und Materialien
		Ligthmann, A.: Und immer wieder die Zeit. Einstein's Dreams, Hoffmann und Campe Verlag Wolf, Ch.: Kein Ort. Nirgends, Aufbau - Verlag
– Wie verhalten wir uns zur Zeit?	– Überdenken, wie wir die Zeit verbringen (z. B. Lebenszeit, schnellere Verkehrsmittel, Medienvielfalt, Reiseflug) – Untersuchen, wie und welche Zeittakte uns bestimmen (z. B. Arbeitszeit, Freizeit, Vereinsleben, Familie, Freundeskreis, Gesellschaft, 24-Stunden-Service, Werbung) – Verschiedene Rezeptionen ein und derselben Epoche kennenlernen (z.B. Realitäten, Utopien, Visionen, Apokalypsen, Eschatologie, Hoffnung) – Das Vergangenheit Bewältigende und Zukunft Gestaltende im gegenwärtigen Tun an einem Beispiel erfahren	Sätzen aus: – More: Utopie – Swift: Gullivers Reisen – Marinetti: Futurismus – Orwell: 1984 – Wells: The time machine – Scheuermann: Der Papalagi – Der Wachturm, 12/1990 Ballard, J.: Was werden Sie tun? in: Aufrisse, Texte und Arbeitsmöglichkeiten für den Deutschunterricht, 8. Schuljahr, F. Schöningh Verlag Nach uns die Sintflut? Eine Geschichte, die Mut macht, in: Kursbuch Religion, Neuausgabe 9/10, Moritz Diesterweg Verlag

Hinweise zum Unterricht		
Inhalte	fachspezifische Hinweise	Mögliche Texte und Materialien
<p>– Wie verhalten sich Tradition und Fortschritt zueinander ?</p>	<p>– Zusammenhang von Sprache und Tradition untersuchen</p> <p>– Der Entstehung und dem Geltungsbereich bürgerlicher Tugenden nachgehen (z. B. Ordnung, Fleiß, Sparsamkeit - von der ökonomischen Tugend zum Verhaltensvorbild einer bürgerlichen Gesellschaft)</p> <p>– Wertsetzungen des Grundgesetzes, des Schulgesetzes auf ihre Ursprünge befragen</p> <p>– Selbstverständnis der Philosophie und des Philosophieunterrichtes bestimmen (Bewahrung von Tradition und Traditionskritik)</p>	<p>Herder, J. G.: Über den Ursprung der Sprache, in: Schulte, J.: Philosophie und Sprache, Reclam Arbeitstexte und in: Bein/Busch (Hrsg.): Was ist der Mensch? Hannover (Schroedel)1988</p> <p>Münch, P.: Ordnung, Fleiß und Sparsamkeit. Texte und Dokumente zur Entstehung der bürgerlichen Tugenden, dtv Dokumente 2940, München 1984</p> <p>Präambel des Grundgesetzes Kants Forderungen an das Philosophieren</p>
<p>Anregungen für fächerübergreifendes Arbeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Querverweise auf vorhandene Themenbereiche (TB), Handlungsfeld (HF) Themen (Th), Arbeitsbereiche (AB), Kernprobleme (KP) 		
<p>Ev. Religion: TB 5: Anders leben - anders glauben Th 6: Was glauben andere?</p> <p>Kath. Religion: TB 12: Religionen</p> <p>Technik: HF 1: Arbeit und Produktion Th 2: Entwicklung und Einsatz von Maschinen verändern Arbeitsplatz und Beruf - Abhängigkeiten zwischen Mensch und Maschine in der Produktion</p> <p>Kunst: AB 1: Werkbetrachtung/Kunstgeschichte/Kunsttheorie Th 2:: Geschlechterrollen</p> <p>Weltkunde: KP 1: Grundwerte Th 11: Leben in der multikulturellen Gesellschaft</p> <p>Deutsch: Th 8: Momentaufnahmen - was sehen wir, was ist, was bleibt, und was vergeht?</p>		

2.4 Schulararten

Der Lehrplan differenziert nicht nach Schulararten. Für alle Klassenstufen gilt, daß das Leistungsprofil einer Lerngruppe sich weniger nach Schulararten differenzieren läßt, sondern von Fall zu Fall je nach der Lerngeschichte der Gruppe und ihrer Mitglieder neu bestimmt werden muß. Diese Lerngeschichte kann aufgrund der Bedingungen, die für den Philosophieunterricht gelten, sehr unterschiedlich sein. Der Lehrplan trägt dieser Situation durch ein vielfältiges Angebot möglicher Inhalte Rechnung, in denen auch die Differenzierung nach Schwierigkeitsgraden Berücksichtigung gefunden hat.

In den Klassenstufen 9 und 10 der Realschule ist das Fach Philosophie gegebenenfalls Ersatzfach und Wahlpflichtangebot. Um Themenüberschneidungen zu vermeiden, legt die Schule die Themen verbindlich fest.

Die Themen, Inhalte und der problemorientierte Ansatz des Philosophieunterrichts legen eine Beteiligung an projektbezogenen Wahlpflichtkursen nahe.

2.5 Leistungen und ihre Bewertung

Die folgenden fachspezifischen Hinweise knüpfen an die für alle Fächer geltenden Aussagen zur Leistungsbewertung an, wie sie in 1.5 dargestellt sind.

- **Beurteilungsbereich**

Unterrichtsbeiträge

Die Bewertung kann umfassen:

- Gesprächsbeiträge
- Ausgestaltung und Führung der Hefte und Mappen, in denen Unterrichtsergebnisse und Hausaufgaben dokumentiert werden
- Protokolle
- Referate
- Gestalterische Aufgaben (z. B. Collagen, Bilder, Fotoserien, Plakate)
- Darstellende Aufgaben (z. B. Rollenspiel, Podiumsdiskussion)
- Tests.

- **Kriterien und Verfahren**

Der Unterrichtseinsatz kann nach folgenden Kriterien beurteilt werden:

- Interesse
- Initiative
- Lernbereitschaft
- Mitarbeit
- Fragebereitschaft
- Kritikfähigkeit.

Gespräche sind wesentlicher Bestandteil des Unterrichts. Zur Bewertung der Gesprächsbeiträge bieten sich folgende Kriterien an:

- Inhaltlicher Wert
- Maß der Gesprächsbereitschaft
- Beherrschen der Gesprächsregeln
- Fähigkeit zu richtiger Reaktion
- Fähigkeit, dem Gespräch Impulse zu geben
- Fähigkeit, einen Gesprächsverlauf zu überblicken und zusammenzufassen.

- **Zeugnisnote**

Die Zeugnisnote wird nach fachlicher und pädagogischer Abwägung aus den Noten für mehrere, verschiedenartige Unterrichtsbeiträge gebildet.

Anhang

I Aufgabenfelder von allgemeiner pädagogischer Bedeutung

Die Hinweise auf Veröffentlichungen des Landesinstituts Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule (IPTS) sind den IPTS-Fortbildungsmaterialien '96 entnommen. Dort finden sich auch nähere Angaben zu den Bezugsquellen und -bedingungen.

Bereiche	Hinweise auf Regelungen und Materialien
Medien	<p>IPTS (Hrsg.), Medienerziehung - Leseförderung, IPTS-Veröffentlichungen aus Modellversuchen, Kiel 1991 (weitere Hefte in Vorbereitung)</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>IPTS-Landesbildstelle, Medienkatalog 1996 (auf CD-ROM, gegen einen Kostenbeitrag bei der Landesbildstelle erhältlich)</p>
Informations- und Kommunikationstechnologien	<p>Erlaß über einen fächerübergreifenden, projekt- orientierten Unterrichtsteil (Projektwoche) in der Klassenstufe 8 (in Vorbereitung)</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>IPTS (Hrsg.), Informationstechnische Grundbildung, Band 1- 9, Kiel 1987 ff.</p>
Berufs- und Arbeitswelt	<p>Erlaß „Betriebserkundungen und Betriebspraktika im Fach Wirtschaft/Politik der allgemeinbildenden Schulen“ vom 15. 08.1978 (NBL.KM.SCHL.-H. , S. 253, geändert am 09.07.1982 NBL.KM.SCHL.-H., S.148)</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>Runderlaß „Begegnungen mit der Arbeitswelt im Rahmen des Erdkunde- und Geschichtsunterrichts am Gymnasium“ v. 27.08.1987 (NBL.KM. Schl.-H., S. 247)</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>Die Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur des Landes Schl.-H. (Hrsg.), Betriebspraktikum - Information für Eltern, Blätter zur Bildungsberatung, Nr. 34</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>IPTS-Beiträge für Unterricht und Lehrerbildung, Hefte 11, 27, 29 und 31</p>

Bereiche	Hinweise auf Regelungen und Materialien
Verkehr	<p>neuer Erlaß in Vorbereitung</p> <p>-----</p> <p>div. Materialien des IPTS und der Landesverkehrswacht</p>
Gesundheit	<p>Runderlaß „Vertrieb von Eßwaren und Getränken in Schulen“ vom 17.01.1990 (NBL.MBWJK.SCHL.-H., S.14)</p> <p>-----</p> <p>Die Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport des Landes Schl.-H. (Hrsg.), Gesunde Ernährung im Schulalltag, Druckschrift, Febr. 1995</p> <p>-----</p> <p>Handbuch BARMER Ersatzkasse (in Zusammenarbeit mit dem „Netzwerk Gesundheitsfördernde Schulen“), Gesundheitsförderung für junge Menschen in Europa (BEK, Wuppertal, Abt. Gesundheitsförderung)</p> <p>-----</p> <p>IPTS (Hrsg.), Schule und Gesundheit - Freude am Leben, IPTS-Arbeitspapiere zur Unterrichtsfachberatung (2380/90)</p>
Partnerschaft und Sexualität	<p>Erlaß „AIDS-Aufklärung in Schulen“ vom 10.03.1987 (NBL.KM.SCHL.-H., S.98)</p> <p>-----</p> <p>Erlaß „AIDS-Vorsorge bei Erste-Hilfe-Maßnahmen in den Schulen“ v. 25.08.1988 (NBL.KM.SCHL.-H. , S. 22)</p> <p>-----</p> <p>IPTS (Hrsg.), AIDS: Hinweise zur AIDS-Aufklärung in Schulen, IPTS-Arbeitspapiere zur Unterrichtsfachberatung (o. Nr.), Kiel 1988/89</p> <p>-----</p> <p>IPTS (Hrsg.), Sexualpädagogik und AIDS-Prävention, IPTS-Arbeitspapiere zur Unterrichtsfachberatung (o. Nr.), Kiel 1994</p>

Bereiche	Hinweise auf Regelungen und Materialien
Gewalt	<p>Die Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport des Landes Schl.-H. (Hrsg.), Gewalt an Schulen in Schleswig-Holstein, Dokumentation, Februar 1994</p> <p>-----</p> <p>IPTS u. a. (Hrsg.), 88 Impulse zur Gewaltprävention, Kiel 1995</p>
Sucht	<p>Erlaß „Suchtvorbeugung in Schulen“ v. 11.09.1992 (NBL.MBWKS. Schl.-H., S.303)</p> <p>-----</p> <p>Die Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Kultur und Sport des Landes Schl.-H. (Hrsg.), Suchtvorbeugung in Schulen, Druckschrift Nr. 39, Sept. 1992</p> <p>-----</p> <p>IPTS (Hrsg.), Problem Sucht - nicht nur ein Problem von Randgruppen, Die pädagogische Konferenz, Kiel, Sept. 1993</p>
Umwelt	<p>Die Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport des Landes Schl.-H. (Hrsg.), Natur- und Umweltbildung in Schleswig-Holstein - Bericht und Perspektiven, Dokumentation, März 1996</p> <p>-----</p> <p>Akademie für Natur und Umwelt, Handbuch zur Natur- und Umweltbildung in Schleswig-Holstein, 1993</p> <p>-----</p> <p>IPTS (Hrsg.), div. Veröffentlichungen</p> <p>-----</p> <p>IPN (Hrsg.), div. Veröffentlichungen</p>
Darstellendes Spiel	<p>IPTS-Handreichungen, 1997 (in Vorbereitung)</p> <p>-----</p> <p>IPTS (Hrsg.), Handreichungen zur Spielpädagogik: Schulspiel und Schultheater, IPTS-Arbeitspapiere zur Unterrichtsfachberatung (2076/89), Kiel 1989</p>

Bereiche	Hinweise auf Regelungen und Materialien
Niederdeutsch, regional auch Friesisch	<p data-bbox="691 349 1326 421">Erlaß „Niederdeutsch in der Schule“ v. 07.01.92, (NBL.MBWJK.SCHL.-H. , S. 19)</p> <hr data-bbox="691 432 1326 436"/> <p data-bbox="691 450 1286 521">IPTS-Handreichungen (Lehrplanbausteine) in Vorbereitung</p> <hr data-bbox="691 533 1326 537"/> <p data-bbox="691 555 1334 696">IPTS (Hrsg.), Niederdeutsch im Unterricht an Gymnasien, IPTS-Arbeitspapiere zur Unterrichtsfachberatung (5330/50)</p> <hr data-bbox="691 707 1326 712"/> <p data-bbox="691 730 1334 913">IPTS (Hrsg.), Niederdeutsche Texte für den Unterricht an Gymnasien, IPTS-Arbeitspapiere zur Unterrichtsfachberatung (5330/50.2)</p>
Interkulturelles Lernen	<p data-bbox="691 960 1353 1102">Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schl.-H. (Hrsg.), Interkulturelles Lernen mit dem Lehrplan, Dokumentation, Kiel 1997 (in Vorbereitung)</p> <hr data-bbox="691 1113 1326 1120"/> <p data-bbox="691 1135 1222 1279">IPTS (Hrsg.), Unterricht mit ausländischen Schülern in Schleswig-Holstein, Loseblattsammlung, 1984 ff.</p>
Europa	<p data-bbox="691 1290 1150 1395">Bekanntmachung v. 23.04.1991: „Europa im Unterricht“ (NBL.MBWJK.SCHL.-H. , S. 247)</p> <hr data-bbox="691 1406 1326 1413"/> <p data-bbox="691 1429 1086 1496">IPTS (Hrsg.), Perspektive Europa, Kiel 1992</p>
Eine Welt	<p data-bbox="691 1507 1270 1612">Runderlaß „Dritte Welt im Unterricht“ vom 22.10.1990, (NBL.MBWJK.SCHL.-H., S. 362)</p> <hr data-bbox="691 1624 1326 1630"/> <p data-bbox="691 1646 1347 1865">Die Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur des Landes Schl.-H. (Hrsg.), Dritte Welt in unserer Einen Welt, Handreichungen für den Unterricht (erarbeitet und zusammengestellt von einem IPTS-Arbeitskreis), Kiel 1993</p>

II Literatur

Grundsatzfragen der Lehrpläne

1. Die Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.),
Lehrplanrevision in Schleswig-Holstein, Dokumentation, Kiel 1994
2. IPTS (Hrsg.),
Lehrplanrevision in Schleswig-Holstein, Tagung am 01.12.1995, Dokumentation,
IPTS-Arbeitspapiere zur Unterrichtsfachberatung (11721/95)
3. IPTS (Hrsg.),
Formen und Methoden fächerübergreifenden Arbeitens,
IPTS-Arbeitspapiere zur Unterrichtsfachberatung, Kiel 1997
4. IPTS (Hrsg.),
Lehrpläne - wie mit ihnen umzugehen ist,
Die pädagogische Konferenz, Kiel, März 1996

Kernproblem 4: „Gleichstellung“

Die Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.),
Gleichstellung der Geschlechter im Lehrplan, Anregungen für Schule und Unterricht,
Dokumentation (Autorinnen: R. Bigga, F. Braun, L. Hoffmann), Kiel 1994



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 formuliert (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.