

**Rahmenplan
für die Sekundarstufe II - gymnasiale Oberstufe**

Pädagogik

Herausgegeben vom Senator für Bildung und Wissenschaft,
Rembertiring 8-12, 28195 Bremen
Juni 2000

Ansprechpartner
Landesinstitut für Schule, Am Weidedamm 20, 28215 Bremen
Abteilung 2, Referat Curriculumentwicklung: Dr. Thomas Bethge

Inhaltsverzeichnis

I.	Pädagogische Leitideen	4
1.	Die Bildungs- und Erziehungsziele in der gymnasialen Oberstufe	4
1.1	Kompetenzfeld der eigenen Person	5
1.2	Gesellschaftliches, politisches, sozialetisches Kompetenzfeld	5
1.3	Wissenschafts- und erkenntnistheoretisches Kompetenzfeld	6
1.4	Kompetenzfeld Kommunikation, Kultur und Ästhetik	6
1.5	Kompetenzfeld der Beruflichkeit	7
2.	Lernen in der gymnasialen Oberstufe	8
3.	Besondere Strukturen der gymnasialen Oberstufe	10
3.1	Fachlichkeit und Überfachlichkeit	10
3.2	Arbeit in Grund- und Leistungskursen	10
3.3	Brückenfunktion der 11. Jahrgangsstufe	11
II.	Pädagogik	12
	Das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld	12
1.	Die Bedeutung des Faches Pädagogik in der gymnasialen Oberstufe	16
1.1	Gegenstand des Pädagogikunterrichts	16
1.2	Ziele und Aufgaben des Pädagogikunterrichts	17
2.	Die Unterrichtsgestaltung im Fach Pädagogik	19
2.1	Formen des Lehrens und Lernens	19
2.1.1	Methodische Zugangsweisen	19
2.1.2	Methodenkompetenz	19
2.1.3	Unterricht öffnen	20
2.2	Arbeit in Grund- und Leistungskursen	20
2.3	Brückenfunktion der Einführungsphase	21
2.4	Inhalte des Unterrichts	21
2.4.1	Die Einführungsphase - Jahrgang 11	21
2.4.2	Die Qualifikationsphase - Jahrgang 12/13	23
2.5	Konstruktion von Halbjahreskursen und Sequenzen	26
2.5.1	Kursfolgen	26
2.5.2	Festlegungen	27
2.6	Fächerübergreifender Unterricht	28
2.7	Leistungsbewertung im Pädagogikunterricht	28
	Anhang	30
1.	Methodenkompetenz	30
2.	Beispiele für die Öffnung des Unterrichts	31
3.	Beispiele für fächerübergreifenden Unterricht	33
4.	Vorschläge für Kursfolgen	35

I. Pädagogische Leitideen

1. Die Bildungs- und Erziehungsziele in der gymnasialen Oberstufe

Die schulische Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe ist den in Grundgesetz und Bremischer Landesverfassung ausgedrückten Werten verpflichtet. Sie setzt die im Bremischen Schulgesetz formulierten Bildungs- und Erziehungsziele um. Ihre spezifische Zielstellung findet sie in der Trias von vertiefter allgemeiner Bildung, Wissenschaftspropädeutik und Studierfähigkeit.

Ein Ziel der GyO liegt in der tiefgehenden Vermittlung wissenschaftspropädeutischer Grundlagen. Heranwachsenden wird über die Einführung in die Formen, die Denk- und Arbeitsweisen von Wissenschaft eine weitere Möglichkeit des Zugriffs auf Welt geboten.

Auf der Basis der erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen sowie vor dem Hintergrund eines durch Aufgabenfelder gegliederten Kanons von Fächern orientiert sich die GyO auf den Erwerb der Studierfähigkeit, die mit dem Abitur erreicht und bescheinigt wird.

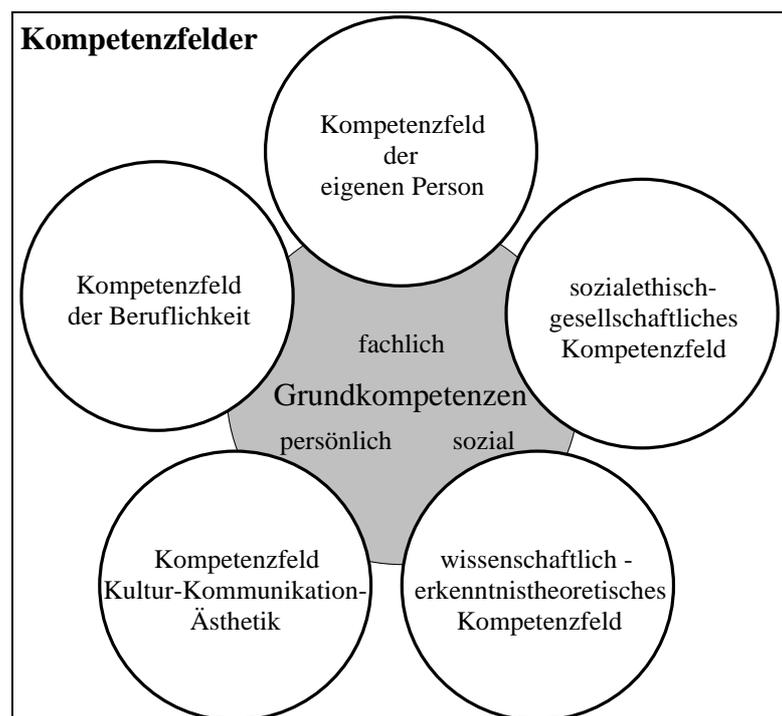
Zur Sicherung der Studierfähigkeit kommt den grundlegenden instrumentellen Kompetenzen

- schriftliche und mündliche Ausdrucksfähigkeit,
- verständiges Lesen komplexer fremdsprachlicher Sachtexte und
- sicherer Umgang mit mathematischen Symbolen und Modellen

besondere Bedeutung zu. Alle Fächer, die dafür geeignet sind, müssen ihren Beitrag zur Förderung dieser Kompetenzen leisten.

Leitziel schulischer Bildungsprozesse im Allgemeinen bzw. des Lernens auf der gymnasialen Oberstufe im Besonderen ist die Entwicklung und Förderung einer mündigen Persönlichkeit, die zu verantwortungsvoller und demokratischer Teilnahme am kulturellen, politischen und beruflichen Leben in der Gesellschaft befähigt ist. Hierzu stellt die GyO den inhaltlichen, methodischen und organisatorischen Rahmen bereit. Die Arbeit in der GyO zielt auf den Erwerb bzw. den Ausbau von persönlicher, fachlicher und sozialer Kompetenz. Sie setzt damit die Arbeit in der Sekundarstufe I fort.

In fünf Kompetenzfeldern wird die Zielsetzung der GyO und die Kontinuität im schulischen Bildungsgang entfaltet und strukturiert.



1.1 Kompetenzfeld der eigenen Person

Persönlichkeit entwickeln und stärken

Für die weitere Entwicklung der Schülerinnen und Schüler ist eine ganzheitliche Förderung ihrer Persönlichkeit wichtig: Phantasie, Emotion und Intuition sollen wie Kognition in der Schule ihren Platz haben.

Vorbereitung auf das Leben in Gesellschaft und Beruf schließt heute in zunehmendem Maße auch sinnvollen Umgang mit Freizeit ein. Jugendliche müssen lernen, sich auch aus den Zwängen des Alltags, seiner Konsumorientierung, seiner Zweckgebundenheit, seinen festgelegten Denkmustern und nivellierenden Sprachgewohnheiten zu befreien.

Sie brauchen Anstöße, sich an im Wandel der Lebensbedingungen an beständigen Werten zu orientieren, um damit ihrem Leben Sinn zu geben und sich eigene Lebensräume erschließen zu können. Die Voraussetzung dafür ist die Schaffung oder Stärkung eines positiven Selbstkonzepts, einer auf positivem Selbstwertgefühl beruhenden Ich-Identität.

Lehrer und Lehrerinnen müssen Jugendliche auf ihrem Weg dahin begleiten. Das heißt für sie, junge Menschen ernst zu nehmen, Herabsetzung zu vermeiden und ihnen Verantwortung zu übertragen.

Mit der eigenen Person verantwortlich umgehen

Es ist auch Aufgabe der Schule, dass Jugendliche Verantwortung für die Erhaltung ihrer Gesundheit entwickeln. Sie sollen lernen, Entscheidungen zu treffen, die ihrer Gesundheit dienen, verantwortlich mit Liebe, Freundschaft, Sexualität und den Bedrohungen des Lebens durch Überlastung, Krankheit und Sucht umzugehen.

1.2 Gesellschaftliches, politisches, sozialetisches Kompetenzfeld

Eine eigene gesellschaftliche Identität herausbilden und vertreten

Jeder Mensch, eingebettet in ein Geflecht ganz unterschiedlicher gesellschaftlicher Zusammenhänge und Abhängigkeiten, benötigt Kenntnisse über politische und gesellschaftliche Systeme und ihre Funktionsweisen .

Das heißt, die Jugendlichen müssen in der GyO lernen, , relevante gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Zusammenhänge zu erkennen und zu beurteilen. So werden ihnen Wege eröffnet, politisch und gesellschaftlich tätig zu werden.

Sich in verschiedenen sozialen Gemeinschaften integrieren und demokratische Prozesse mitgestalten

Grundlegende Fähigkeiten zur Teilnahme an und Mitgestaltung von sozialen Gemeinschaften sind Bereitschaft zur Zusammenarbeit, Solidarität mit den Mitmenschen sowie der Einsatz für sie und ihre Rechte.

Die GyO trägt bei zur Übernahme von Verantwortung für sich und andere, zum sozialen Miteinander, zum gewaltfreien Austragen von Konflikten, zum Eintreten für die Gleichberechtigung der Geschlechter und die Rechte benachteiligter gesellschaftlicher Gruppen, zum Einsatz für Gerechtigkeit und ein friedliches Zusammenleben. Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, an demokratischen Prozessen aktiv teilzunehmen und verantwortlich zu verhalten.

1.3 Wissenschafts- und erkenntnistheoretisches Kompetenzfeld

Methoden und Erkenntnisweisen reflektieren

Schüler und Schülerinnen müssen mit den unterschiedlichen Erkenntnisweisen, u.a. der Mathematik, der Natur-, Gesellschafts- und Geisteswissenschaften, vertraut gemacht werden sowie deren Denkansätze kennen lernen. Sie müssen lernen, Gegenstände und Probleme aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten und so die Kommunikation zwischen den Fachkulturen einüben. Die Reflexion von Methoden führt zu differenzierter Sicht auf komplexe Zusammenhänge und zur Klärung der Grenzen und Unterschiede zwischen den Wissenschaftsbereichen.

Sich als Teil dieser Welt begreifen lernen

Politische, technische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklungen haben dazu geführt, dass die Menschen immer stärker in umfassend vernetzte, globale Prozesse und Systeme eingebunden sind.

Für die Schüler und Schülerinnen gilt es, Abhängigkeiten, Zusammenhänge und Wechselwirkungen - z.B. in ökonomischen, ökologischen und wirtschaftlichen Abläufen - zu erkennen und deren Tragweite zu berücksichtigen, um gewünschte Ziele erreichen und Gefahren abschätzen zu können.

Die Jugendlichen müssen sich selbst als Teil der Natur und Umwelt begreifen lernen und wissen, dass sie für deren Erhalt und ausgewogene Gestaltung für sich, ihre Mitmenschen und künftige Generationen Verantwortung tragen.

Das Lernen lernen

In der GyO lernen Schülerinnen und Schülern nicht nur, Sachverhalte zu erfassen und ihre Kenntnisse angemessen anzuwenden, sondern auch, sich Methoden, Strategien und Techniken der Nutzbarmachung von Wissen anzueignen, sowie die Erkenntniswege und Methoden ihres eigenen Lernens reflektieren. Außerdem gilt es die eigene Lernsituation und die ihrer Mitlernenden wahrzunehmen, Lernprozesse selbständig zu planen und damit einen eigenen Lernstil auszubilden. Dies sind die Voraussetzungen dafür, auch über die Schule hinaus ein Leben lang zu lernen.

1.4 Kompetenzfeld Kommunikation, Kultur und Ästhetik

Sich mitteilen; Mitteilungen aufnehmen, sichten, verwerten, beurteilen

Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich auf der Grundlage der Kenntnis von Sachverhalten und Problemen adressaten-, situations- und wirkungsbezogen zu verständigen.

Sie werden zunehmend neue Medien und Technologien für sich nutzbar machen, indem sie lernen, diese Informations- und Kommunikationstechniken zu beherrschen, die Ergebnisse der Informationsbeschaffung kritisch zu sichten und somit Nutzen und Risiken der neuen Technologien zu beurteilen.

Am kulturellen Leben teilnehmen, es gestalten lernen

Schülerinnen und Schüler sollen dazu angehalten werden, aktiv am kulturellen Leben teilzunehmen. Sie sollen das Erlernen von Sprachen als Möglichkeit zur Erweiterung ihres Weltbildes begreifen. Die Auseinandersetzung mit ästhetischen und kulturellen Wertmaßstäben zwingt junge Erwachsene dazu, eigene Sichtweisen und Haltungen kritisch zu befragen, eventuell zu relativieren, und fremde Weltbilder zu tolerieren.

Realität ästhetisch wahrnehmen, empfinden, beurteilen und gestalten

Schülerinnen und Schüler sollen bildende und darstellende Kunst sowie Musik als kreative Ausdrucksmittel persönlicher Empfindungen erleben, erkennen und erproben. Sie sollen ein Bewusstsein für verschiedene Wahrnehmungsweisen entwickeln, es vertiefen und gegebenenfalls verändern. Ästhetische Eindrücke müssen wahrgenommen und ein individueller Ausdruck in Musik, Bild, und spielerischer Darstellung muss produktiv, rezeptiv und reflexiv erfahren werden.

Sie lernen, Verständnis für die gesellschaftlichen Bedingungen und Wirkungen ästhetischer Produkte zu entwickeln, somit am kulturellen Diskurs der Gesellschaft teilnehmen und das ästhetische Produkt als individuellen Ausdruck eines Menschen zu akzeptieren.

Künstlerische Produktion und Reflexion bilden die Voraussetzung dafür, Wirklichkeit zu verändern und eigene Lebensentwürfe zu planen und zu erproben.

1.5 Kompetenzfeld der Beruflichkeit*Den Prozess der Berufswahl gestalten können*

Die Jugendlichen lernen, sich die für eine kompetente Berufswahl relevanten Informationen zu beschaffen, sie zu systematisieren und zu nutzen. Damit werden sie befähigt, begründete Entscheidungen für ein Studium bzw. eine Berufsausbildung unter Kenntnis von Alternativen zu treffen.

Sie müssen Kenntnisse über Berufsfelder, Strukturen und Entwicklungen des Arbeitsmarktes erwerben sowie Möglichkeiten der Mitwirkung und Gestaltung vorgefundener Arbeitsbedingungen kennen lernen.

Sich in Studium und Beruf behaupten können

Die Bewältigung eines Studiums und die Bewährung im Beruf erfordern ein flexibles Eingehen auf vorgefundene Situationen. Die Fähigkeiten, sich einem Problem zu stellen, es zu analysieren sowie über Problemlösungen nachzudenken und sie gegeneinander abzuwägen, müssen erlernt und gefördert werden.

Anpassung an sich ändernde Bedingungen wird im Verlauf des Lebens zunehmend wichtiger werden. Der Erwerb von Selbstvertrauen und Ich-Stärke wird es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, sich an verändernde Bedingungen anzupassen, Rückschläge und Frustrationen zu ertragen und helfen, in diesen Prozessen die eigene Identität zu wahren.

2. Lernen in der gymnasialen Oberstufe

Das Lernen in der gymnasialen Oberstufe zielt auf den **Erwerb und die Erweiterung von Kompetenzen**. Sie befähigen zu zielgerichtetem, situationsangemessenem und verantwortlichem Handeln. Kompetenzen werden in fachlichen, sozialen und individuellen Bezügen im gesamten Lebensumfeld erworben und angewendet und können somit im Unterricht in fachbezogenen, aber auch über- und außerfachlichen Aufgabenstellungen in Anspruch genommen und gefördert werden.

Erforderlich ist in diesem Zusammenhang die Erweiterung des hergebrachten Lernbegriffs:

So soll in der GyO neben das **inhaltliche Lernen** zunehmend auch **methodisches, soziales sowie reflexives Lernen** treten. Darüber hinaus müssen die jungen Erwachsenen sich die **Fähigkeit zum Lernen** selbst aneignen und als einen über ihre schulische Ausbildung hinausgehenden, **lebensbegleitenden Prozess** begreifen.

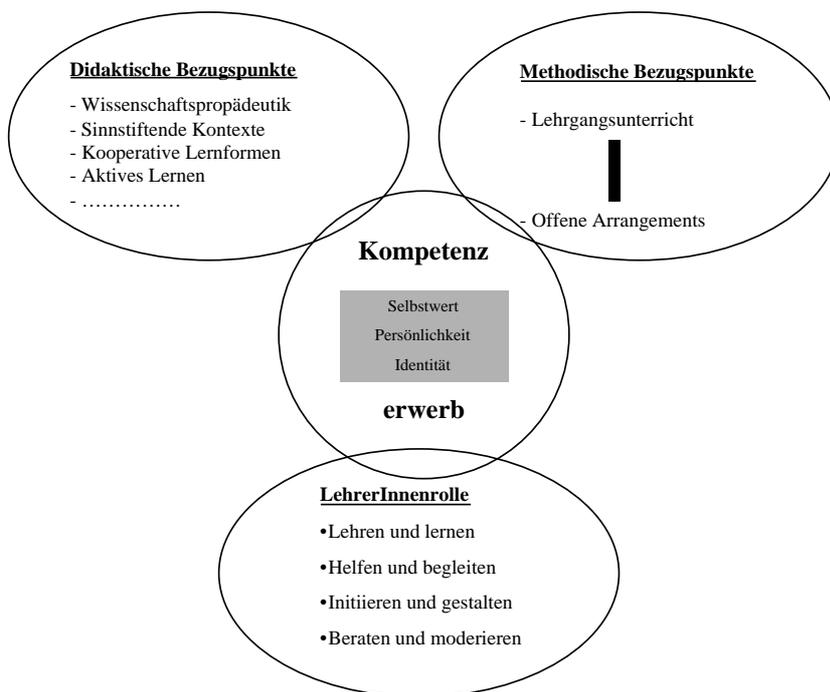
- Der Erwerb von Kompetenzen erfordert vom Lernenden eine zunehmend **selbstgesteuerte Auseinandersetzung mit Inhalten** in Form aktiver Lernhandlungen. Somit steht in Unterrichtsprozessen der **eigenaktive Lerner** im Mittelpunkt. Seine Verantwortung für die zielgerichtete Planung und Realisierung von Handlungsprozessen und ihren Ergebnissen stellt eine wichtige Voraussetzung des Wissenserwerbs dar. Dabei ist der **Prozess** der Wissensaneignung und Erkenntnisgewinnung, seine Dokumentation und Reflexion von gleicher Wichtigkeit wie das erreichte **Ergebnis**. Prozess- und resultatorientiertes Lernen müssen in stärkerem Maße als bisher im Zusammenhang gesehen werden.
- Unterrichtsmethoden und -inhalte müssen sich verstärkt auf die späteren **gesellschaftlichen und beruflichen Anforderungen** ausrichten, denen die jungen Erwachsenen gegenüber stehen. Daneben bleibt die Orientierung an den Denk- und Arbeitsweisen von Wissenschaft, die ihren Ausdruck im Ziel der **Wissenschaftspropädeutik** und **Studierfähigkeit** findet, unverzichtbar. Darüber hinaus sollten die in der GyO zu behandelnden Inhalte für die Lernenden **subjektiv bedeutsam, lebensnah und praxisrelevant** sein. Dies wird um so eher erreicht, je mehr sie in Bezug zu den Alltagserfahrungen und den Sinn- und Orientierungsbedürfnissen von jungen Menschen stehen.
- Die Aneignung von persönlichen, fachlichen und sozialen Kompetenzen muss zunehmend auch in kooperativen Sozialformen organisiert werden.
- Von **Kooperation** bestimmte **soziale Lernprozesse** schulen nicht nur Interaktions- und Kommunikationsfähigkeiten, sondern können zugleich die Basis für konstruktive **Problemlösungen** legen. **Teamfähigkeit**, durch kooperative Arbeitsformen erworben, stellt zugleich eine wichtige schulische und berufliche Qualifikation dar.
- **Unterrichtsgegenstände** sind in der Regel auf Lernbarkeit hin präpariert. Der auf die Entwicklung von Kompetenzen ausgerichtete Wissenserwerb in der GyO erfolgt unter anderem über die Beschäftigung mit komplexen und weitgehend **realitätsnahen Sinn- und Sachzusammenhängen** bzw. wenig strukturierten **Problemlagen**. Diese geben den Lernenden die Möglichkeit, erworbenes Wissen und Methoden auf unterschiedliche Aufgabenfelder zu übertragen und vielfältig anzuwenden. Über fachlich bestimmte Themenbereiche hinaus bieten sich hierzu **fachübergreifende Kernprobleme** an: Europa, Gewalt, Geschlechterfrage, Krieg und Frieden, Umwelt, etc. Solche Themen ergeben sich auch aus den Herausforderungen, vor denen junge Lernende in ihrem Leben stehen.
- In **methodischer Hinsicht** bestimmen geschlossener **Lehrgangsunterrichts** und **offene Arrangements** das Lernen in der GyO. Letztere können der in den Mittelpunkt gestell-

ten Autonomie des Lerners in besonderer Weise Rechnung tragen. Allen **Formen forschenden Lernens, offenen Experimentierens und problemgerichtetem Erprobens**, die den Lernenden einen eigenständigeren Zugriff auf den jeweiligen Lernstoff erlauben, sollte mehr Raum gegeben werden.

- Unterricht, der auf die Ausbildung von Kompetenzen zielt, verlangt, dass **Lehrende** mehr als bisher **zugleich auch Lernende** sein müssen. Neben ihrer Rolle als Belehrende stehen Lehrerinnen und Lehrer vor der Aufgabe, methodische Arrangements (offene Lernumgebungen) gestalten bzw. bereitstellen zu müssen und als **Initiatorinnen, Organisatorinnen und Begleiterinnen von Lernprozessen** zu fungieren. Dabei geben sie Verantwortung für das Lerngeschehen ab, ohne sich ihrer vollständig entledigen zu können.
- Lernen in allen seinen Formen unterliegt der **Beurteilung**. Ein Leistungsbegriff, der sich auf ein quantitativ messbares Lernergebnis bezieht, ist in offenen Lern- bzw. Lehrsituationen nicht anwendbar. Vielmehr müssen **Prozess und Ergebnis im Zusammenhang** gesehen werden. Daraus folgt, dass nicht nur Endergebnisse, sondern auch prozessbegleitende Beobachtungen und Bewertungen bei schulischen Leistungen zu berücksichtigen sind. Ein mit dieser Auffassung verknüpfter Leistungsbegriff orientiert sich am eigenaktiven, selbständigen und sich selbst verantwortlichen Lerner.

Lernen in der GyO

- Kompetenzerwerb -



3. Besondere Strukturen der gymnasialen Oberstufe

3.1 Fachlichkeit und Überfachlichkeit

Inhaltlicher Kern und Ausgangspunkt von Unterricht in der gymnasialen Oberstufe ist der Aufbau und die Entwicklung fachlich-systematisch gegliederter Wissensbestände. Diese ermöglichen den Lernenden durch ihre jeweils spezifischen Denk- und Arbeitsformen einen Zugang zu Welt. Der hierfür geeignete Ort ist das einzelne Fach. Zu Fachlichkeit als grundlegendem Strukturprinzip des Arbeitens und Lernens in der GyO muss jedoch ein das Einzelfach übergreifender Unterricht hinzutreten, der Kompetenzerwerb unter vielfältigen Perspektiven möglich macht. Dieser kann in besonderem Maße die Interdependenz von Phänomenen sichtbar werden lassen. Als Grundlage für kompetentes Urteilen und Handeln erschließt sich der Wert fachlichen Wissens somit vollends erst unter einem fachübergreifenden Bezug.

Das Ziel fachübergreifenden Unterrichts besteht in der Wahrnehmung und Reflexion unterschiedlicher Perspektiven. Ihre Erweiterung bzw. ihr Wechsel machen es möglich, Gegenstände aus anderen als den gewohnten Blickwinkeln zu betrachten, Altes mit Neuem, Bekanntes mit Fremdem zu vergleichen und auf seine Brauchbarkeit und Bedeutsamkeit zu befragen. Indem fachübergreifender Unterricht dazu beiträgt, die Bereitschaft zu fördern, sich in andere Perspektiven hineinzusetzen sowie Verständigung, auch über mögliche Differenz hinweg, zu suchen, kann er persönlichkeitsrelevante Kompetenzen ausbilden. Daneben kann er dazu beitragen, die Fähigkeit des Urteilens und Handelns in übergreifenden und komplexen Strukturen zu verbessern. U.a. hierin ist die Basis zur Entwicklung eines differenzierten Werturteils zu sehen.

3.2 Arbeit in Grund- und Leistungskursen

Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen beiden Kursarten sind in den Fachrahmenplänen und im schuleigenen Curriculum festgeschrieben.

Der Grundkurs muss darauf ausgelegt sein, Schülerinnen und Schüler modellhaft in die Materie einzuführen. Sie sollen durch orientierende qualitative Beobachtung zu Erfahrungen und Einsichten gelangen. Quantitative Messungen, die Einführung spezieller Verfahrensweisen oder Analysemethoden bleibt der Arbeit im Leistungskurs vorbehalten. Die Grundkursinhalte sind immer so zu formulieren, dass eine mögliche Anwendungsbezogenheit sichtbar wird. Das bedeutet auch, dass grundlegende Sachverhalte und Strukturen in der Regel punktuell und exemplarisch abgehandelt.

Während somit im Grundkurs ein hohes Maß von Orientierungswissen angestrebt wird, bemüht sich der Leistungskurs - von Schülerinnen und Schüler häufig aufgrund hoher Selbsteinschätzung ihrer fachlichen Leistungsfähigkeit mit hoher Motivation und Lernbereitschaft gewählt - um fachmethodische Vertiefung, Vollständigkeit und Erprobung instrumentellen Wissens im vorwissenschaftlichen Bereich. So werden der Abstraktionsgrad der Arbeit und das Maß des Verfügungswissens im Leistungskurs höher sein, und es kann eher der Versuch unternommen werden, die Systematik eines Faches und seiner Methoden zu vermitteln.

Eine Orientierung über das Fach hinaus ist Bestandteil und Lernziel beider Kursarten; ein höheres Maß von Reflexivität und Erkenntnis über die Zeitbedingtheit bestimmter Denk- und Handlungsstile können eher im Leistungskurs angestrebt werden. Die Stärkung basaler Fähigkeiten bleibt auch in Grundkursen ein wichtiges Ziel vor und neben inhaltlicher Arbeit.

3.3 Brückenfunktion der 11. Jahrgangsstufe

Der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe kommt beim Übergang vom obligatorischen Klassenunterricht zu den eigenverantwortlichen Wahl- und Differenzierungsentscheidungen in der Qualifikationsphase eine Brückenfunktion zu. Um die erforderlichen personalen, sozialen und fachlichen Kompetenzen gezielt zu fördern, sollen spezifische Lernarrangements verstärkt angeboten werden.

Hieraus ergibt sich als Aufgabe für die Jahrgangsstufe 11 der Erwerb und die Sicherung grundlegender instrumenteller Kompetenzen in den Kernfächern Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen. Dies erscheint notwendig, weil die in die GyO eintretende Schülerschaft zunehmend heterogener wird.

Viele Schüler und Schülerinnen gehören fremden Nationalitäten an. Kulturelle, religiöse und soziale Unterschiede machen ein differenziertes Unterrichtsangebot notwendig.

Die feststellbaren Wissens- und Leistungsunterschiede sind jedoch nicht ausschließlich als Defizite fachlicher oder intellektueller Art wahrzunehmen. Sie sind häufig durch voneinander abweichende Lebens- und Lernerfahrungen entstanden. Diese auszugleichen und damit zum Aufbau eines positiven Selbstkonzepts beizutragen, ist die vordringliche Aufgabe von Lehrerinnen und Lehrern der Eingangsphase der GyO.

Spezifische Lernarrangements sollen dazu beitragen, ein Lern- und Arbeitsverhalten herzustellen, das einen erfolgreichen Abschluss in der Hauptphase zulässt. Dazu gehören Intensivkurse in Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen, aber auch Unterrichtsmethoden, die Selbsttätigkeit fördern, so dass Wissen und Handeln einen Zusammenhang bilden können. Ein gezielter Aufbau von Methodenkompetenz, verbunden mit einem Nachdenken über das eigene Lernen, ist ein wichtiger Baustein der Eingangsphase der GyO.

Darüber hinaus kann mit Aktivitäten zur Studien- und Berufsorientierung begonnen werden, für die in jeder GyO ein standortspezifisches Konzept entwickelt werden sollte.

Schulisch arrangierte Erkundungen und an Fächern, Aufgabenfeldern oder gesellschaftlichen Bereichen gebundene Praktika, können im Verbund mit schulischen Aktivitäten zu einem positiven Selbstkonzept beitragen.

II. Pädagogik

Das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld

Verhältnis der Aufgabenfelder zueinander

Die Aufgabenfelder der GyO repräsentieren sowohl unterschiedliche Zugangsweisen, die Welt zu erfahren, zu erklären und damit zu verstehen als auch spezifische Ausschnitte von Wirklichkeit. Sie sind nicht gegeneinander austauschbar. Gleichzeitig stehen die verschiedenen Aufgabenfelder jedoch nicht isoliert nebeneinander, sondern sie sind im Sinne multidimensionaler Weltsicht miteinander vernetzt.

Ziel des Unterrichts in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern (dieser Begriff wird hier als Oberbegriff für die Fächer des Aufgabenfeldes II verwendet) ist es, den Menschen gleichzeitig als Produkt wie auch als Gestalter von Gesellschaft kenntlich zu machen und ihn sich selbst in dieser Ambivalenz erfahren zu lassen. Hierzu werden gesellschaftliche Phänomene auf ihre strukturelle Bedingtheit (Zusammenhänge, Kausalitäten, Entwicklungen) und ihre Gestaltbarkeit hin untersucht.

Der Austausch gesellschaftswissenschaftlicher Sichtweisen mit naturwissenschaftlichen und künstlerisch-ästhetischen Perspektiven ist ein unverzichtbarer Bestandteil vertiefter Allgemeinbildung. Zu diesem Austausch tragen die Fächer des Aufgabenfeldes II bei, indem sie die Frage nach der gesellschaftlichen Relevanz und Bedingtheit von wissenschaftlichen Fragestellungen, Ergebnissen und Methoden in den Vordergrund stellen. So unterstützen und ergänzen sie zum einen die naturwissenschaftlichen Fächer in der Frage nach den ethischen und politischen Grenzen naturwissenschaftlicher Forschung und Technologie, ihrer sozialen Verantwortung und den sie leitenden Interessen, zum anderen die Fächer des Aufgabenfeldes I in der Frage nach den gesellschaftlichen Bedingungen kultureller Produktion.

Indem die Fächer des AF II ihre Leistungen und Grenzen reflektieren, überschreiten sie die Grenzen des eigenen Aufgabenfeldes und beziehen die Ergebnisse der anderen Fachkulturen unterstützend in ihre Arbeit ein: Die naturwissenschaftlichen Fächer, um zu ermessen, in welchem Maße menschliches Handeln durch natürliche Grenzen beschränkt ist, die künstlerisch-ästhetischen Fächer, um ein umfassendes Bild sozialen Handelns zu vermitteln und die Besonderheit sozialwissenschaftlich-analytischer Wahrnehmung zu verdeutlichen.

Der Gegenstand der Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes (AF II)

Gegenstand der Fächer im Aufgabenfeld II ist im umfassenden Sinne die Gesellschaft. Der Unterricht in diesen Fächern bezieht sein Selbstverständnis aus der Tatsache, dass der Mensch gleichzeitig Produkt und Gestalter von Gesellschaft ist. In diesem Sinne werden historisch-politische, soziale, ökonomische, räumliche und psychische Strukturen sowohl als Voraussetzung als auch als Resultat menschlichen Handelns bearbeitet. Primäres Bildungsziel ist es, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, diese Strukturen mit Hilfe historischen und sozialwissenschaftlichen Wissens zu erschließen, dabei sich selbst und die eigene Lebenssituation besser verstehen zu lernen und Grundlagen für die verantwortungsbewusste Teilnahme an der Gestaltung der Gesellschaft zu gewinnen.

Für gesellschaftliche Gestaltungsfähigkeit ist in zunehmendem Maße eine fundierte Kenntnis der Methoden und Ergebnisse historischer und sozialwissenschaftlicher Forschung notwendig. Die Gesellschaftswissenschaften sind in einem umfassenden Sinne dar-

an beteiligt, die Gesellschaft zu gestalten, wissenschaftlich begründete Lösungen nicht nur für die Fragen der großen Politik, sondern auch des Alltags zu geben. Sachwissen in den Gesellschaftswissenschaften erscheint heute als unverzichtbar. Da die Gesellschaftswissenschaften aber selbst gesellschaftlichen Interessen unterworfen sind, ihre Modelle und Deutungen, ebenso wie ihre Fragen und Ergebnisse von der Gesellschaft geprägt, von sozialen Interessen, Werthaltungen und Ideologien beeinflusst sind, muss neben das Sachwissen in den Gesellschaftswissenschaften auch das Wissen über die Gesellschaftswissenschaften treten. Der Unterricht in den Fächern des Aufgabenfeldes II hat hier eine unverzichtbare kritische Funktion und befähigt die Schülerinnen und Schüler die Leistungen und Sichtweisen der Gesellschaftswissenschaften kritisch zu prüfen.

Zielsetzung der Fächer des Aufgabenfeldes II

Alle Fächer des Aufgabenfeldes II haben einen gemeinsamen Gegenstand und eine gemeinsame Zielsetzung. Sie repräsentieren zwar verschiedene Arten des Zugriffs auf diesen gemeinsamen Gegenstand und betonen spezifische Teilaspekte. Diese Zielsetzung ist ihnen gemeinsam:

- sie führen ein in die wissenschaftliche Analyse sozialer Tatsachen;
- sie vermitteln Einsichten in das Verhältnis von Mensch und Gesellschaft;
- sie befähigen dazu, sich selbst und die eigene Lebenssituation besser zu verstehen und unterstützen die eigene Identitätsfindung sowohl als historisch-politische als auch als individuelle und soziale;
- sie fordern zur Reflexion politischer und persönlicher Einstellungen, Haltungen und Normen auf;
- sie vermitteln Grundlagen für gesellschaftliche Gestaltungsfähigkeit.

Um diese Ziele zu erreichen, sind die Fächer in einem doppelten Sinne der Gegenwart verpflichtet. Zum einen stellen die Fächer des Aufgabenfeldes II in besonderem Maße Gegenwartsprobleme in den Mittelpunkt des Unterrichts. Gegenwartsbezug ist ein Gesichtspunkt der Themenfindung und Stoffauswahl und der Konstruktion der Leitfragen für die Halbjahreskurse. Zum anderen knüpfen sie an vorwissenschaftliche Antworten und Modelle des Alltagsdenkens an. Diese werden einer theoretischen Reflexion unterzogen. Der Unterricht unterscheidet sich vom Alltagsdenken durch Reflexivität, Kontroversität, durch Theoriebezug und wissenschaftliche Modellbildung.

Der Unterricht im Aufgabenfeld II ist durch den Gegenwartsbezug und den Bezug auf die Erfahrungswelt der Schüler in der Lage, den Unterricht zur Lebenswirklichkeit zu öffnen. Erkundungen, Begegnungen, Projekte, Zukunftswerkstätten sind in diesen Fächern Elemente des methodischen Inventars, die den Lehrgangsunterricht ergänzen und erweitern.

Gemeinsame Methodologie

Die Fächer des Aufgabenfeldes II weisen grundlegende Gemeinsamkeiten auf: Unabhängig von der Unterschiedlichkeit ihrer Herangehensweise an den Gegenstand bedienen sich alle Unterrichtsfächer des Aufgabenfeldes II, wenn auch mit unterschiedlicher Akzentsetzung und in je eigener Ausprägung, im Grundsatz einer gemeinsamen Methodologie. Diese ist mit den drei Ebenen Analyse, Deutung und Diskurs bezeichnet. Unter Analyse ist der Prozess des Untersuchens, Identifizierens, Erklärens, Zergliederns, Vergleichens usw. zu verstehen. Deutung meint das Zusammenfügen von Einzelbestandteilen, das Konstruieren von Zusammenhängen bzw. die Herstellung von Sinn. Analyse und Deutung werden über den Diskurs zusammen geführt. Dies macht es nötig, Untersuchungsergebnisse zum Gegenstand von Kommunikation zu machen bzw. zur Debatte zu stellen, Standpunkte zu be-

ziehen und argumentativ zu entfalten, fremde Perspektiven zur Kenntnis zu nehmen, um damit gleichzeitig die eigenen schärfen zu können. Dies gelingt vor allem durch das didaktisch-methodische Prinzip des kontroversen Denkens.

Fächerübergreifendes Arbeiten und spezifische Fachkulturen

Das Aufgabenfeld II umfasst eine Vielfalt von Fächern: Geschichte, Politik, Geographie, Soziologie, Wirtschaft, Pädagogik, Psychologie, Philosophie, Rechtskunde und Religionslehre. Diese Fächer sind in vielfältiger Weise miteinander vernetzt. Jedes Fach greift auf Ergebnisse der den anderen Fächern zuzuordnenden wissenschaftlichen Disziplinen zurück, behandelt diese wie Hilfswissenschaften. Die von ihnen bearbeiteten Themen und Problemstellungen weisen in hohem Maße Überschneidungen auf.

Dies bietet vielfältige Möglichkeiten zur Zusammenarbeit und Vernetzung der Teildisziplinen. Eine Kultur fächerübergreifenden Arbeitens zu entwickeln ist eine wichtige gemeinsame Aufgabe im Aufgabenfeld II.

Dennoch weisen alle Fächer eine große Selbständigkeit und unverkennbare Eigenart auf. Die im Aufgabenfeld II versammelten Einzelfächer entwickeln einen jeweils besonderen Zugriff auf den Gegenstand. Dies hat die Herausbildung spezifischer Fachkulturen zur Folge. Bei prinzipiell gleicher Zielsetzung ist beispielsweise der historische Blick auf Mensch und Gesellschaft notwendig ein anderer als der politische, der ökonomische, der pädagogische oder der psychologische. Ebenso wenig, wie sich die historische Methode gegen ökonomische Modelle von Gesellschaft austauschen lässt, lassen sich sozialwissenschaftliche Experimente der Pädagogik umstandslos auf theoretische Erkenntnismodelle der Philosophie übertragen. Dies bedeutet, dass an der jeweiligen Spezifik der einzelnen Fachkulturen festzuhalten ist.

Eine besondere Stellung kommt der historischen Betrachtungsweise zu. Der Geschichtsunterricht muss in besonderem Maße grundlegende Aufgaben historisch-politischer Bildung übernehmen. Der Zusammenarbeit zwischen dem Fach Geschichte und den anderen Fächern des Aufgabenfeldes II kommt eine besondere Bedeutung zu um die gemeinsamen Ziele des Aufgabenfeldes zu erreichen.

Leistung des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes

Der Unterricht in den Fächern des Aufgabenfeldes II trägt zur Vermittlung grundlegender Kompetenzen fachlicher, persönlicher und sozialer Art bei. Diese finden ihre spezifische Ausprägung im Rahmen verschiedener Kompetenzfelder, die in den pädagogischen Leitideen für die GyO festgelegt sind.

Der Unterricht in den einzelnen Fächern vermittelt ein fundiertes fachliches Wissen, das auch in fachübergreifenden bzw. fachungebundenen Kontexten zur Anwendung kommen kann. Dies schließt die selbstständige Aneignung und die Bearbeitung neuer Information sowie die Präsentation von Arbeitsergebnissen ebenso ein wie die sachadäquate Anwendung von Methoden.

Gegenstand und Zielsetzung der Fächer des AF II führen die Schülerinnen und Schüler zum Nachdenken über die eigene Person, den gesellschaftlichen Standort und die eigenen sozialen Gestaltungsmöglichkeiten und Ziele. Dadurch trägt dieser Unterricht dazu bei, ein realistisches Selbstbild zu entwickeln, den eigenen Überzeugungen gemäß zu handeln bzw. bereit zu sein, soziale Verantwortung zu übernehmen. Hierin ist ein wichtiger Aspekt für die Herausbildung einer eigenen Identität zu sehen. Gleichzeitig übt der Unterricht darin ein, die damit entstehenden Kontroversen auszutragen und auszuhalten und Toleranz, Kritik- und Konfliktfähigkeit zu entwickeln. Er vermittelt darüber hinaus die Fähigkeit, unter-

schiedliche soziale Rollen einzunehmen und angemessen zu reflektieren und damit den eigenen Standpunkt zu überschreiten und einer kritischen Überprüfung zu unterziehen.

Fachliche, persönliche und soziale Kompetenzen werden in den Fächern des Aufgabenfeldes u.a. auf folgenden Wegen ausgeprägt:

- durch die Einübung systematischen, kontroversen und methodischen Denkens;
- durch die Analyse, Deutung und Kritik sozialwissenschaftlicher Modellbildung;
- durch die Reflexion der Standortgebundenheit des Denkens bzw. der Interessengebundenheit wissenschaftlicher Erkenntnis;
- durch die Pflege einer Diskurs- bzw. Dialogkultur unter Aufrechterhaltung gegenseitiger Achtung und Akzeptanz, verbunden mit dem Bestreben zu konstruktiver Kritik und Selbstkritik bzw. der argumentativen Absicherung und Überprüfbarkeit der eigenen Argumentation;
- durch die Förderung der Bereitschaft, sich von eigenen Perspektiven zu lösen, Neues auch als mögliche Bereicherung zu empfinden.

Indem die Fächer des Aufgabenfeldes II sich hieran orientieren, leisten sie einen entscheidenden Beitrag für das Erreichen der Ziele der gymnasialen Oberstufe: vertiefte Allgemeinbildung, Wissenschaftspropädeutik und Studierfähigkeit.

Die Fächer des Aufgabenfeldes II leisten damit auch einen gewichtigen Beitrag bei der Vermittlung grundlegender instrumenteller Kompetenzen. Dies gilt einmal im Bereich der muttersprachlichen Fähigkeiten: Die Pflege der Diskussionsfähigkeit, die Kultivierung von Auseinandersetzung und Kooperation fördert wesentliche Elemente der Kommunikationsfähigkeit. In der schriftlichen und mündlichen Darstellung von Kontroversen, der Deutung von Fallbeispielen, der Interpretation von Quellen wird die Fähigkeit zur Darstellung eines konzisen Gedankengangs entwickelt. Die Erarbeitung sozialwissenschaftlicher Modelle, bei der der Prozess der gesellschaftswissenschaftlichen Theorie- und Modellbildung und die empirische Überprüfung von Modellen grundsätzlich reflektiert werden, entwickelt Abstraktionsfähigkeit und analytisches Denken. Die Einbeziehung statistischer Verfahren stützt den Umgang mit mathematischen Verfahren und Symbolen. In dem Maße wie das Englische sich als Wissenschaftssprache in den Sozialwissenschaften verbreitet, leisten die Fächer des Aufgabenfeldes II auch einen Beitrag zur Fremdsprachenkenntnis.

1. Die Bedeutung des Faches Pädagogik in der gymnasialen Oberstufe

1.1 Gegenstand des Pädagogikunterrichts

Gegenstand des Pädagogik-Unterrichts ist im weitesten Sinne Erziehungs- und Bildungsprozesse. Aufgrund der Erziehungsbedürftigkeit des Menschen sind Erziehung und Bildung wesentliche Merkmale jeder Gesellschaft. In der modernen Industriegesellschaft stellen sie einen Aufgabenbereich mit wachsender Bedeutung dar: Modernisierungsprozesse führen zu einer immer stärkeren Ausdifferenzierung pädagogischer Einrichtungen, zu einer Vermehrung pädagogischer Aufgaben, zu einer zunehmenden Professionalisierung und Verwissenschaftlichung pädagogischer Tätigkeiten. Erziehung und Bildung werden eine Schlüsselfunktion bei der Bewältigung gesellschaftlicher Probleme zugewiesen. Damit ist die Erörterung pädagogischer Sachverhalte auch in der Schule notwendig. Das geschieht in vielen Unterrichtsfächern. Aber nur der Pädagogikunterricht hat die Auseinandersetzung mit Erziehungswirklichkeit und den darauf bezogenen Theorien zum alleinigen Gegenstand.

In einem weiteren Sinne werden pädagogische Fragen zunehmend zum Gegenstand des Unterrichts. In dem Maße wie in der GyO das Methodenlernen von Schülerinnen und Schülern stärker gefördert wird, gewinnt die Reflexion des eigenen Lernens an Gewicht. Mit dem Ziel der Erschließung von Erziehungswirklichkeit thematisiert der Pädagogikunterricht in einem umfassenden Sinne Sozialisations- und Individuationsprozesse und leistet damit einen Beitrag zum Verstehen der eigenen Persönlichkeit und des menschlichen Lernens. Damit legt er allgemeine Grundlagen für die Entwicklung der eigenen Lernkompetenz.

Aus dem Bezug auf die Erschließung von Erziehungswirklichkeit gewinnt das Fach seine Systematik und Struktur, aber auch seine Begrenzung. Unterricht, mit dem eigenen Ziel, Erziehungswirklichkeit zu verstehen, ist über die Ergebnisse der universitären Disziplin „Erziehungswissenschaft“ hinaus auf die Erkenntnisse vieler Wissenschaften angewiesen. Zu nennen sind hier besonders: Psychologie, Soziologie, Politik, Biologie und Philosophie.

Pädagogikunterricht vermittelt Einsicht in die Bedeutung, die Erziehung für den Menschen hat, und befähigt dazu, Erziehungsvorgänge zu beschreiben, zu verstehen und Maßstäbe zu ihrer Beurteilung zu entwickeln.

Schülerinnen und Schüler erhalten damit Grundlagen zur Bestimmung eines eigenen Standortes und Voraussetzungen für verantwortliches Handeln.

An dem für das Fach spezifischen Ausschnitt gesellschaftlicher Wirklichkeit werden allgemeine Strukturen sozialen und politischen Handelns verdeutlicht und Erkenntnisse vermittelt, die zur Teilnahme an gesellschaftlichen und politischen Prozessen befähigen. Damit werden auch Aufgaben allgemeiner politischer Bildung übernommen.

So thematisiert der Unterricht gesellschaftliche Leitbilder, reflektiert Probleme der Konsensbildung innerhalb pluraler Gesellschaften und zeigt Wege demokratischen Verhaltens auf. Er thematisiert die Ambivalenz gesellschaftlicher Entwicklungen wie die der Individualisierung und der Entstrukturierung von Lebensläufen, und trägt zur Reflexion der Bedingungen persönlicher Entfaltung bei. Er befähigt zu interkulturellem Verständnis und ermutigt zu sozialer Verantwortung.

Die Bearbeitung von Erziehungswirklichkeit ist verbunden mit einer Einführung in sozialwissenschaftliche Arbeitsweisen. Sie führt darüber hinaus auch zu grundlegenden wissen-

schaftlichen Fragen: Fragen nach den Möglichkeiten objektiver Erkenntnis oder der Standortgebundenheit des Denkens, nach dem Zusammenhang von Denken und Handeln, nach gesellschaftlichen und kulturellen Voraussetzungen von wissenschaftlichen Fragestellungen, Modellen und Ergebnissen. Mit der Behandlung komplexer Erklärungsansätze und konkurrierender Methoden und Modelle werden die Schülerinnen und Schüler an die Besonderheiten wissenschaftlicher Theoriebildung in Abgrenzung zu Alltagstheorien herangeführt. Durch die Anbindung an den Erfahrungsbereich der Jugendlichen und nachvollziehbaren Problemstellungen unterscheidet sich dieser Unterricht von einer Einführung in die Fachwissenschaft. Durch den Theoriebezug hebt er sich vom Unterricht in der Sekundarstufe I ab.

1.2 Ziele und Aufgaben des Pädagogikunterrichts

Erziehung zur Mündigkeit

Pädagogikunterricht leistet einen spezifischen Beitrag zur politischen Bildung und zur vertieften Allgemeinbildung. Er hat als wesentliches Ziel die Aufklärung über Erziehungsprozesse, um Menschen zu einem verantwortlichen Leben in der Gesellschaft zu befähigen.

Er vermittelt Sachkompetenz in Erziehungsfragen und erzieht zu intellektueller Mündigkeit; er vermittelt Sozialkompetenz, indem er lehrt, ein wesentliches Element menschlicher Kommunikation zu verstehen. Er fördert Fähigkeiten der Kommunikation, Kooperation und Konfliktbewältigung sowie das Vermögen, sich in andere hineinzusetzen, sich und andere zu verstehen. Er fördert interkulturelles Verständnis und Verantwortung durch die Thematisierung und Reflexion individueller und kultureller Verschiedenheit. Er fördert die Entwicklung von Autonomie, indem er die Identitätsbildung unterstützt und die Fähigkeit, für sich selbst und andere verantwortlich zu handeln.

Subjektorientierung und personale Identität

Ein besonderes Merkmal der Gegenstände des Pädagogikunterrichts liegt im Bezug auf die persönlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler. Sie sind in Erziehungsgemeinschaften aufgewachsen, sie sind in ihrer Schülerrolle immer noch Ziel pädagogischen Bemühens, als Heranwachsende sind sie in besonderem Maße mit Problemen der Selbstfindung und Identitätsbildung konfrontiert. Die Bearbeitung von Erziehungswirklichkeit bezieht sich damit immer auch auf eigenes Erleben. Dem Pädagogikunterricht erwachsen daraus besondere Aufgaben und Möglichkeiten. Er kann die Prozesse der Selbstwerdung von früher Kindheit an nachzeichnen, die Ablösungs- und Findungsprozesse des Jugendalters thematisieren und konstruktiv begleiten und die Schülerinnen und Schüler grundlegend bei der eigenen Positionsbestimmung unterstützen.

Fähigkeit zu sozialem und politischem Handeln

Die Schülerinnen und Schüler lernen im Unterricht pädagogische Handlungsfelder, Handlungsbedingungen und Möglichkeiten pädagogischen Handelns kennen und entwickeln ein Bewusstsein für die Konsequenzen pädagogischen Handelns. Auf diese Weise ist es möglich, Bereitschaft zu verantwortlichem pädagogischen Handeln vorzubereiten und die Urteils- und Entscheidungsfähigkeit zu stärken. So kann sich pädagogisches und politisches Engagement entwickeln. Dies schließt die Entwicklung der Fähigkeit zu interpersonaler Kommunikation ebenso ein wie die Entwicklung der Bereitschaft, in bzw. gegenüber einer Gemeinschaft pädagogisch zu handeln.

Im pädagogischen Verhältnis erscheint pädagogisches Handeln als intentionales Handeln von anderem Handeln abgrenzbar. Das Erkennen der dem pädagogischen Handeln verbun-

denen sozialen und politischen Intentionen und Auswirkungen führt zu allgemeinen Einsichten in politisches Handeln.

Wissenschaftspropädeutik

Wissenschaftspropädeutik ist Grundprinzip des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe. Dabei geht es im Unterricht im Fach Erziehungswissenschaft um eine wissenschaftsgeleitete Auseinandersetzung mit den Gegenständen des Faches, um die Untersuchung und Aufdeckung des Zusammenhangs zwischen Wissenschaft und Erziehungspraxis und um die Frage, inwieweit Wissenschaft diese Praxis initiieren und legitimieren kann. Die ethische Dimension als Frage nach der Verantwortung im Umgang mit Wissenschaft ist dabei unverzichtbarer Bestandteil des Unterrichts.

Studierfähigkeit

Der Unterricht leistet im Bereich der Inhalte und Methoden einen Beitrag zur Entwicklung der allgemeinen Studierfähigkeit. Inhaltlich legt er Grundlagen für ein Studium sozialwissenschaftlicher Disziplinen, ohne auf die Vorbereitung einer bestimmten Fachrichtung oder gar auf die Vorwegnahme eines Fachstudiums hin angelegt zu sein. Methodisch sichert er neben fachspezifischen auch grundlegende instrumentelle Kompetenzen wie mündliche Ausdrucksfähigkeit und schriftliche Darlegung konziser Gedankengänge.

Berufsorientierung

Pädagogische und soziale Berufe stellen ein expandierendes Berufsfeld dar. Pädagogikunterricht greift Aspekte pädagogischen Handelns in der Berufs- und Arbeitswelt auf; er führt zu einer genaueren Kenntnis und zu einem tieferen Verständnis der pädagogischen Berufsrollen. Er vermittelt aber keine spezifischen Fähigkeiten oder Techniken im Sinne einer fachberuflichen Ausbildung. Als handlungs- und erfahrungsorientierter Unterricht ermöglicht er für alle Berufe, in denen Kommunikation und Kooperation eine große Rolle spielen, den Erwerb wichtiger Kompetenzen. Einblicke in die pädagogische Praxis im Rahmen von Hospitationen und Praktika in sozialen Einrichtungen können die Jugendlichen bei ihrer Berufs- und Studienwahl unterstützen. Einblicke in verschiedene sozialpädagogische Berufe können ihre Entscheidungen für die Berufsfindung erleichtern. Sie werden unterstützt in der Entwicklung ihrer Fähigkeit, die eigenen Interessen und ihr Können realistisch einzuschätzen.

2. Die Unterrichtsgestaltung im Fach Pädagogik

2.1 Formen des Lehrens und Lernens

2.1.1 Methodische Zugangsweisen

Im Pädagogikunterricht, der die Erschließung von Erziehungswirklichkeit in das Zentrum stellt, haben die folgenden methodische Zugangsweisen vorrangige Bedeutung:

Deskription von Erziehungswirklichkeit

Sie eröffnet Problemperspektiven, stellt sachgerecht und hinreichend differenziert Information bereit, erlaubt die Bearbeitung von Problemen und ermöglicht den Aufbau einer angemessenen Fachsprache.

Analyse von Erziehungswirklichkeit

Sie arbeitet die Faktoren heraus, die Erziehungswirklichkeit bestimmen. Sie muss über monokausale Erklärungsversuche hinausgehen und mit Hilfe verschiedener Forschungsansätze die begrenzte Reichweite von Aussagen über Erziehungswirklichkeit herausarbeiten. Darüber hinaus sorgt sie für die Einordnung des Problems in umfassende Zusammenhänge. In diesem Kontext erhalten die jeweils formulierten “Theorien und Modelle der Erziehung” bzw. “Modelle des Menschen” einen hohen Stellenwert. Die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Alltagstheorie und wissenschaftlich begründeter Theorie, aber auch zwischen verschiedenen Theorieansätzen zur Erklärung pädagogisch-psychologischer Phänomene sind zu diskutieren; ggf. sind wissenschafts-theoretische Überlegungen gefordert.

Bewertung von Erziehungswirklichkeit

Sie dient dazu, pädagogische Phänomene und Probleme in Wertzusammenhänge einzuordnen und ermöglicht damit begründete Entscheidungen.

Anwendung gewonnener Einsichten

Zum einen soll das Urteilsvermögen der Jugendlichen in Fragen der Erziehung gestärkt werden, zum anderen ist auch eine Handlungskompetenz anzustreben, dergestalt dass Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit gestärkt werden als ein Beitrag zur beruflichen Orientierung nach dem Abitur. Praktika resp. Erkundungen von Erziehungswirklichkeit sind geeignet, die genannten Zugangsweisen handelnd zu verknüpfen.

2.1.2 Methodenkompetenz

Gegenstand und Zielsetzung des Pädagogikunterrichts in der gymnasialen Oberstufe erfordern von den Lehrenden das Methodenrepertoire der Schülerinnen und Schüler zu erweitern und zu festigen, um sie zu befähigen, das eigene Lernen zu organisieren und zunehmende Selbständigkeit in anstehenden und zukünftigen Entscheidungssituationen zu erlangen.

Die in der Sekundarstufe I in verschiedenen Fachbereichen bereits erworbenen Lern- und Arbeitsmethoden müssen wiederholt, gebündelt und an pädagogisch relevanten Themen geübt werden.

Fähigkeiten, die für den Pädagogikunterricht von herausgehobener Bedeutung sind, müssen gezielt eingeübt werden, das gelingt besonders dann, wenn die dafür notwendigen Strategien transparent gemacht werden.

Der Unterricht in 11/1 soll insbesondere dadurch bestimmt sein, dass in der neu zusammengesetzten Lerngruppe in dem neuen Fachbereich ein gemeinsames Lern- und Arbeitsverhalten eingeübt wird, das auf die Anforderungen in der Qualifikationsphase hinzielt.

2.1.3 Unterricht öffnen

Der Pädagogikunterricht thematisiert in vielfältiger Form pädagogische Praxis. In großem Umfang wird dies in vermittelter Form durch Text und Bild geschehen: Erfahrungsberichte und Interviews, Fallbeispiele, Dokumentationen liegen in vielfältigen Textsorten oder aufbereitet als Filmdokumentation vor. Für die gymnasiale Oberstufe ist die Auseinandersetzung mit dem Text und mit reproduzierbaren Visualisierungen unverzichtbar.

Darüber hinaus bietet aber gerade der Pädagogikunterricht vielfältige Möglichkeiten der Öffnung für direkte, unmittelbare Begegnungen mit der außerunterrichtlichen Wirklichkeit. Dies liegt zum einen an der Vielfalt pädagogischer Praxis, zum anderen vor allem an der Zugänglichkeit und Öffentlichkeit vieler pädagogischer Bereiche. Sowohl im Leistungskurs als auch im Grundkurs sollten diese Möglichkeiten zur Öffnung von Unterricht genutzt werden.

Dies dient nicht nur der Anschaulichkeit und Attraktivität des Unterrichts sondern verfolgt eigenständige pädagogische Ziele.

2.2 Arbeit in Grund- und Leistungskursen

Die im Fachrahmenplan ausgewiesenen Ziele und Inhalte gelten für beide Kursarten gleichermaßen.

Der Grundkurs orientiert Themen und Inhalte an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Elemente eines praxisnahen und anwendungsorientierten Curriculums stehen im Mittelpunkt der Arbeit: z.B. pädagogische Handlungssituationen und Fälle; Arbeit an Texten, Dokumenten; Auswertung von Erfahrungen der Jugendlichen; kurzzeitige, begrenzte Beobachtungsaufgaben, die geeignet sind, den Unterricht zu öffnen.

Theorien und Modelle zur Analyse der Erziehungswirklichkeit werden exemplarisch vermittelt.

Vorrangiges Ziel des Grundkurses ist der Aufbau von Orientierungswissen, das hilft, die Lebenswelt zu ordnen, Zusammenhänge zu verstehen und Identität zu stärken.

Der Leistungskurs enthält das für den Grundkurs ausgewiesene Fundamentum. Darüber hinaus nehmen Anzahl und Differenziertheit der theoretischen Ansätze zu. Es erfolgt eine fachmethodische Vertiefung der Inhalte, die eine Vermittlung und Erprobung instrumenteller (vor)wissenschaftlicher Kompetenzen einschließt.

Die Beteiligung an unterrichtlichen Planungsprozessen nimmt an Umfang zu, vor allem dann, wenn es um praktische Erprobung unterrichtlicher Erkenntnisse im gesellschaftlichen Umfeld geht.

Die Öffnung des Unterrichts ist als "fachpraktischer Anteil" für den Leistungskurs verbindlich:

Mindestens einmal ist in den Jahrgangsstufen 11 und 12 ein Hospitationspraktikum durchzuführen.

Fachpraktische Anteile sind primär wissenschaftspropädeutisch und studienorientierend ausgerichtet und unterstützen die Berufsentscheidung der Schülerinnen und Schüler.

2.3 Brückenfunktion der Einführungsphase

Die Einführungsphase hat für den Übergang von der S I zur gymnasialen Oberstufe grundsätzlich eine Brückenfunktion. D.h. der Unterricht muss Raum geben für das Zusammenwachsen der neugebildeten Lerngruppen, das Vertrautwerden mit den neuen Anforderungen des Unterrichts, für die Entwicklung gemeinsamer Arbeitsstile und die Entwicklung eines der Oberstufe angemessenen Verständnisses der Fragestellungen und Methoden des Unterrichtsfaches. Der Unterricht muss darüber hinaus auf die Anforderungen der Qualifikationsphase orientieren.

Pädagogik beginnt in der Jahrgangsstufe 11 als ein neues Fach, das sich nicht auf die Systematik und Vorkenntnisse eines Schulfaches der S I berufen kann.

Dennoch beginnt der Unterricht nicht voraussetzungslos. Zum Teil wurden schon in Fächern der Sekundarstufe I pädagogische Fragen zum Gegenstand des Unterrichts gemacht. Vor allem aber haben alle Schülerinnen und Schüler in ihrer Rolle als Kind in der Familie, als Schüler und als Jugendlicher pädagogische Erfahrungen. In vielen Fällen sind es gerade diese eigenen Erfahrungen, die zur Wahl des Faches führten. Das Fach Pädagogik bietet unter diesem Gesichtspunkt inhaltlich und methodisch neue Sichtweisen auf Bekanntes. Die besondere Aufgabe des Unterricht in der Einführungsphase ist es, die eigene Fragestellung der Pädagogik, die fachspezifischen Arbeitsweisen, den Gegenstandsbereich und die Struktur des Faches zu verdeutlichen und die wissenschaftlich pädagogische Betrachtung von Alltagssichtweisen abzugrenzen.

Für die Einführungsphase und besonders für das Halbjahr 11/1 ergeben sich aus diesen Überlegungen folgende Zielsetzungen:

Der Unterricht muss dafür Sorge tragen,

- dass die subjektiven Zugänge zum Fach nicht verschüttet werden;
- dass im Verlauf des ersten Halbjahres deutlich wird, inwieweit die eigenen Erwartungen an das Fach erfüllbar sind;
- dass dem Fach angemessene Arbeitsweisen entwickelt werden;
- dass die fachspezifischen Anforderungen der Qualifikationsphase deutlich werden.

2.4 Inhalte des Unterrichts

2.4.1 Die Einführungsphase - Jahrgang 11

Die Einführungsphase soll noch stärker als bisher als Einheit behandelt werden. Die beiden Halbjahre sind eher dadurch zu unterscheiden, dass in 11/1 die oben beschriebene Brückenfunktion stärker in den Vordergrund tritt. Inhaltlich führt der Unterricht in wesentliche pädagogische Fragestellungen ein:

11/1 Grundfragen der Erziehung

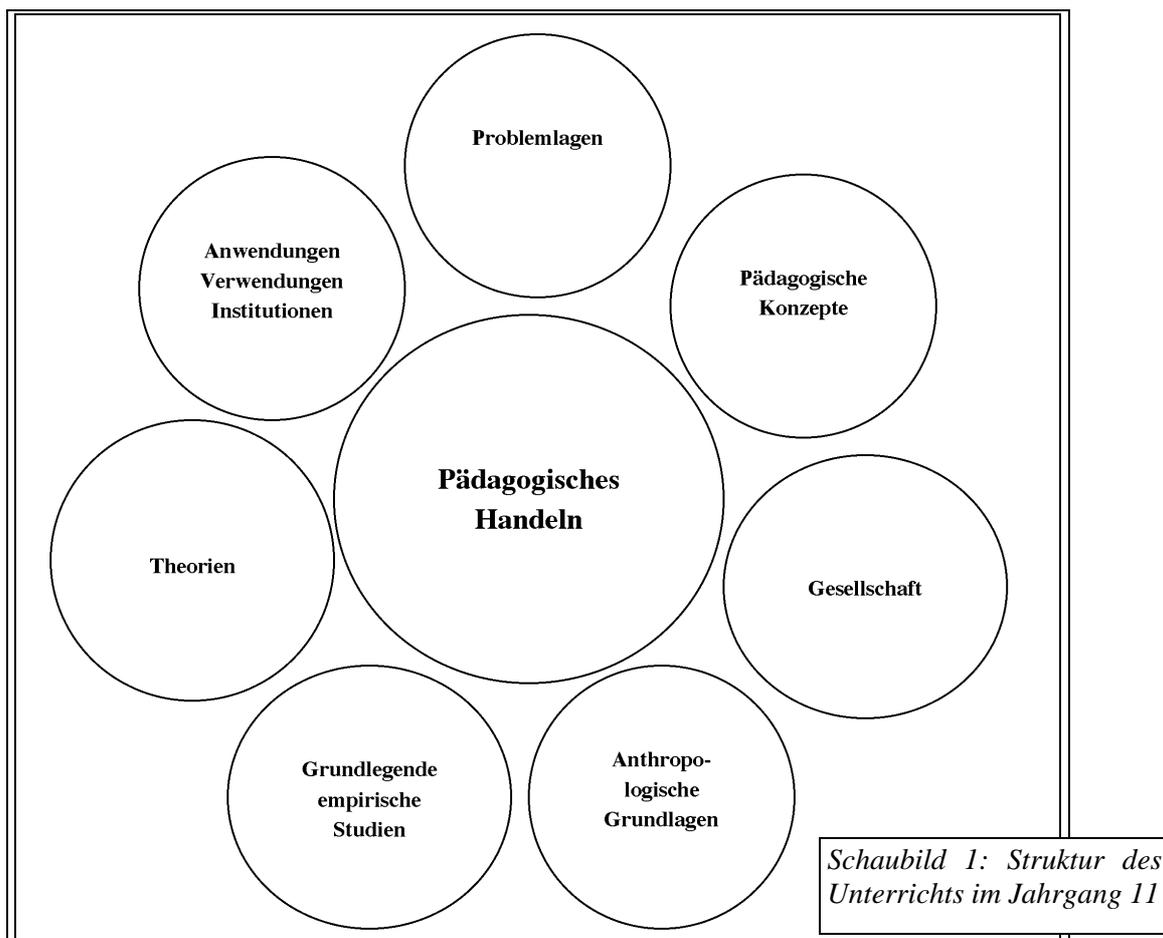
11/2 Voraussetzungen pädagogischer Entscheidungen

Die Schüler werden mit dem Gegenstandsbereich der Pädagogik und grundlegenden Fragestellungen vertraut gemacht. In 11/2 treten in zunehmenden Maße theoretische Überlegungen in den Vordergrund. Der Unterricht führt ein in ausgewählte Ergebnisse der Erziehungswissenschaften und ihrer Nachbardisziplinen Anthropologie, Entwicklungs- und Lernpsychologie und Soziologie. Er kann im Jahrgang 11 so geplant werden, dass halbjahresübergreifende Projekte organisiert werden können, besonders fächerübergreifende und praxisorientierte Projekte. Damit soll erreicht werden, dass der Charakter der Einführungsphase als Ganzes den Jahrgang prägen kann. Gleichzeitig wird den Schulen Raum für ei-

genständige Themenfolgen geben, besonders um offene Unterrichtsverfahren und Projekte zu realisieren. So kann auch der Jahresunterricht in Drittel gegliedert werden, um z.B. Raum für Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung eines Praktikums, eines fächerübergreifenden Projekts o.ä. zu gewinnen.

In der Planung zu berücksichtigen sind dabei die Möglichkeiten des Fachwechsels nach 11/1.

Der Pädagogikunterricht hat keine Wissenssystematik zur Voraussetzung, die aus der Logik des Faches eine Abfolge von Themen konstruieren kann. Auch sind die einzelnen Themen wechselweise aufeinander verwiesen, ohne eine zwingende Abfolge herstellen zu können. Daher ergibt sich das einigende Band der Themen aus einem Bezug auf grundsätzliche Problemstellungen des pädagogischen Handelns, aus dem heraus der Rückgriff auf Theorien, empirische Untersuchungen etc. im Einzelnen sinnvoll erscheint. 'Pädagogisches Handeln' meint dabei zum einen das von den Schülern erfahrene Handeln: in diesem Sinn setzt der Unterricht am Vorwissen und an den Erfahrungen der Jugendlichen an. Zum anderen ist das angestrebte Handeln gemeint. Die Überlegungen zielen ab auf das Verstehen pädagogischer Praxis und den Gewinn von Handlungsgrundlagen. Beide Inhalte können als Klammern des Unterrichts dienen und Themenauswahl und -Abfolge begründen. Der Rahmenplan verzichtet darauf, eine Reihenfolge der Themen vorzuschreiben. Die Struktur des Unterrichts ergibt sich folgendermaßen:



Ausgehend von Problemen des pädagogischen Handelns sollen Fragestellungen entwickelt werden, die in allgemeinere Problemstellungen eingeordnet werden und zu deren Lösung Theorien, empirische Untersuchungen und wissenschaftliche Grundlagen aus Nachbardis-

ziplinen herangezogen werden. Die Schulen sind frei, die Abfolge der Themen, das Gewicht der Einzelthemen, die Schwerpunkte und die Verteilung auf die Halbjahre zu gestalten.

Das Schaubild 1 soll die Struktur des Unterrichts verdeutlichen:

Erläuterungen zum Schaubild:

Problemlagen meint zentrale Fragen nach Autorität, Gehorsam, Strafe, Gewalt in der Erziehung, geschlechtsspezifische Erziehung ...

Pädagogische Konzepte umfassen Fragen demokratischer Erziehung, Erziehung zu Selbstständigkeit und Verwirklichung des Anspruchs auf Entwicklung der Persönlichkeit, wie reformpädagogischer Konzepte (Montessori-, Waldorf- und Freinetpädagogik ...), die Erziehung in Summerhill, die Kinderladenpädagogik, Beispiele aus der Antipädagogik und kinderorientierte Pädagogik wie in Reggio ...

Gesellschaft zielt auf das gesamte Spektrum historischer, soziologischer und kulturentropologischer Studien. In diesem Kontext ist das Thema "Wandel der Kindheit" für eine vertiefte Bearbeitung geeignet, weil die Elterngeneration aktiv einbezogen werden kann.

Anthropologische Grundlagen umfasst Themen wie Deprivation und Isolation (wilde Kinder). Ergebnisse des Tier-Mensch-Vergleichs und kulturvergleichende Untersuchungen sowie die Bindungstheorie sind ebenfalls mögliche Themen.

Grundlegende empirische Studien umfassen z.B. die Ergebnisse der Bindungsforschung, der Erziehungsstilforschung oder auch klassische Experimente wie z.B. die Milgram-Versuche oder Experimente zur Vorurteilsforschung.

Theorien sind unverzichtbar für das Fach Pädagogik. Hier ist eine themenbezogene Auswahl zu treffen: Lerntheorien, Tiefenpsychologie, Humanistische Psychologie, Entwicklungspsychologie ...

Anwendungen, Verwendungen, Institutionen meinen Beispiele familiärer Erziehung. Die Behandlung der Institution Kindergarten eignet sich besonders zur Durchführung eines Praktikums mit Vor- und Nachbereitung.

2.4.2 Die Qualifikationsphase - Jahrgang 12/13

Ziele und grundsätzliche Überlegungen

Der Unterricht in der Qualifikationsphase geht bei der Strukturierung von folgenden Gesichtspunkten aus:

Die Gliederung der Inhalte und Themen folgt durch den am Lebenslauf orientierten Aufbau einer entwicklungspsychologisch nachvollziehbaren Alterslinie. Der Unterricht folgt dem Prinzip der schrittweisen Entfaltung und der zunehmenden Komplexität der Inhalte. Er strebt eine wachsende Bündelung und Zusammenfassung der erarbeiteten Ergebnisse an.

Inhaltlich soll als Ergebnis der Qualifikationsphase ein lebensgeschichtlicher Überblick stehen. Weiterhin sollen die verschiedenen Elemente theoretischer Kenntnisse integriert werden. Auf der Ebene des Handlungsfeldes Pädagogik soll ein Verständnis der Komplexität und der Dimensionen pädagogischer Entscheidungen entstehen und die Fähigkeit, eine eigene Position zu beziehen.

Auf der Ebene der Fähigkeiten steht am Ende von 13 eine Bündelung unter dem Gesichtspunkt der Sicherung der wesentlichen instrumentellen Kompetenzen der Studierfähigkeit.

Im Einzelnen stehen die folgenden Ziele im Mittelpunkt:

Der Unterricht macht vertraut mit wesentlichen Ergebnissen und Methoden der empirischen Forschung und mit ausgewählten Theorien und Modellen der Entwicklungspsychologie, der Tiefenpsychologie, der Lerntheorie und der Sozialisationstheorie. Der menschliche Lebenslauf wird den Schülern als ein mit unterschiedlichen Modellen beschreibbarer und erklärbarer Prozess vorgestellt (z.B.: Phasen- und Stufenmodelle, lineare Modelle, besondere Konstruktionen wie Eriksons Identitätskonzept oder Rollentheorie). Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich mit den pädagogischen Konsequenzen theoretischer Konstruktionen auseinander zusetzen.

Die Themen und Gegenstände ermöglichen es den Schülerinnen und Schülern, alterstypische Krisen zu analysieren und die Leistung von Institutionen (Familie, Kindergarten, Schule, Peer-Group, therapeutische Einrichtungen ...) bei der Bewältigung alterstypischer Probleme zu erfassen und zu beurteilen.

Sie verdeutlichen den gesellschaftlichen, sozialen und kulturellen Wandel und ermöglichen es den Schülerinnen und Schülern, die eigenen Erfahrungen als historisch geworden, soziokulturell geformt und politisch gestaltbar zu erfahren.

Sie zeigen an exemplarischen Gegenständen den Zusammenhang von Theorie und Praxis, und thematisieren grundsätzliche kontroverse theoretische Herangehensweisen und die sozialen und politischen Bedingungen pädagogischen Handelns.

Strukturierung der Themen und Gegenstände

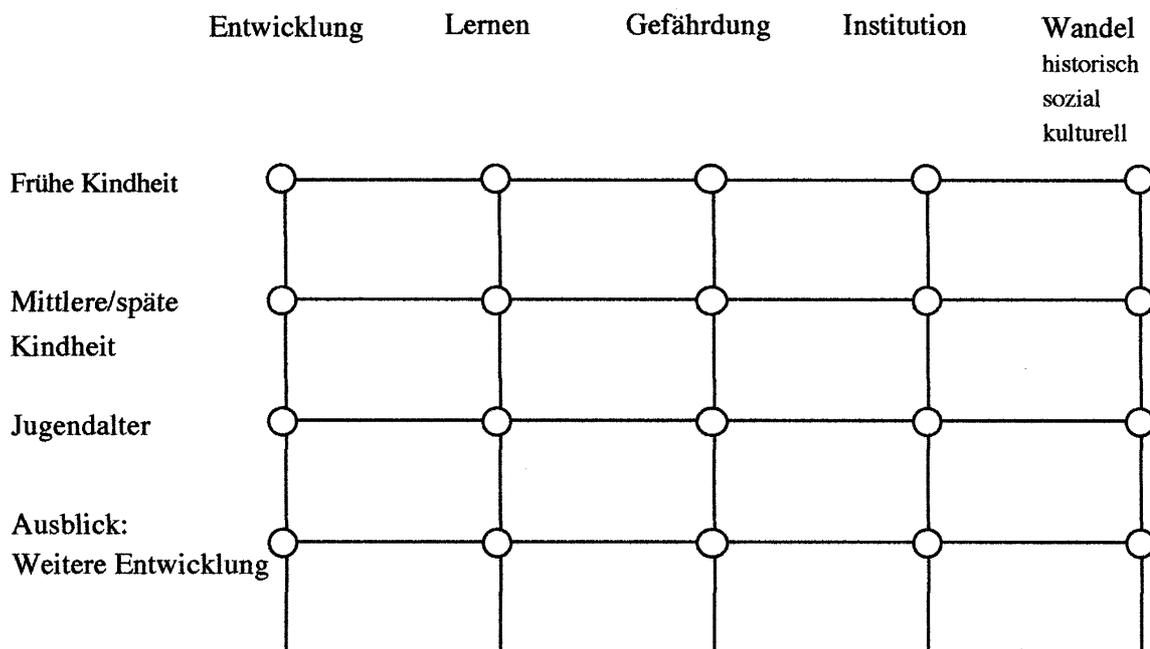
Das folgende Strukturgitter stellt ein Schema dar, mit dem das Finden von Themen, das Setzen von Schwerpunkten und die Abfolge von Themen verdeutlicht werden können. Es ist keine Matrix verbindlicher Themen, sondern eine Grundlage der Verständigung. Im Schema wird die Vielfalt möglicher Themen zum einen durch eine Alterslinie und zum anderen durch Gesichtspunkte gegliedert, die für alle Altersphasen eine Strukturierung ermöglichen.

Die an einer Alterslinie orientierte Abfolge der Themen soll den Jugendlichen die Möglichkeit geben, in der sachlichen Objektivierung auch den eigenen Lebensweg zu reflektieren und als Aufgabe künftiger Lebensgestaltung zu verstehen.

Die Gesichtspunkte: «Entwicklung», «Lernen», «Gefährdung», «Institution», «Wandel» erlauben eine Strukturierung der einzelnen Lebensabschnitte. Die Einteilung der Lebensphasen ist bewusst grob gehalten um den Fachberatungen genügend Raum zur Konkretisierung und Auswahl von Schwerpunkten zu geben. Die Gesichtspunkte dienen der Untergliederung der Inhalte, der Verdeutlichung von Schwerpunktsetzungen und sollen eine Strukturierungshilfe bei der Planung des Halbjahres und ein Mittel der Verständigung in den Fachberatungen sein. Sie sind nicht als obligatorisch bei der Behandlung jeder Altersphase abzuarbeiten. Jeder Gesichtspunkt soll aber mindestens einmal im Durchgang der Lebenslinie schwerpunktmäßig berücksichtigt werden.

Das folgende Schaubild soll die Struktur des Unterrichts verdeutlichen:

Schaubild 2: Strukturgitter Hauptphase

*Erläuterungen zum Schaubild:*

Unter dem Stichwort **Entwicklung** werden die Besonderheiten der jeweiligen Entwicklungsphase und ihre Rolle in der Gesamtentwicklung bearbeitet. Die wesentlichen Entwicklungsschritte werden deutlich, so dass ein konkretes Bild des jeweiligen Altersabschnitts entsteht. Auf dieser Grundlage werden Modelle der Beschreibung und Theorien zur Erklärung von Entwicklungsprozessen bearbeitet. An mindestens einem Altersabschnitt soll eine Auseinandersetzung mit dem psychologischen Entwicklungsbegriff und Methoden der Entwicklungspsychologie stattfinden.

Unter dem Stichwort **Lernen** werden innere und äußere Bedingungen des Lernens bearbeitet. Auf der Grundlage beschreibbarer Lernphänomene wird in verschiedene Modelle des Lernens eingeführt. Diese Modelle sind jeweils in Bezug zu den biologischen Voraussetzungen und motivationalen Aspekten zu diskutieren. Dabei soll die Relevanz für die pädagogische Praxis auch im Hinblick auf die Lebens- und Lernbedingungen der Schülerinnen und Schüler selbst reflektiert werden. Insbesondere können die Schülerinnen und Schüler hier ihre eigenen schulischen Lernerfahrungen thematisieren. Die Reflexion des eigenen Lernverhaltens im Zusammenhang mit relevanten Lerntheorien kann die Bedeutung des Pädagogikunterrichts für persönliche Anwendungssituationen sichtbar machen.

Unter dem Stichwort **Gefährdung** werden ausgehend von Fallbeispielen und einzelnen Problemlagen die für die Altersstufe typischen Entwicklungskrisen bearbeitet. Fehlerhafte und gelungene Abläufe sollen deutlich werden und es sollen Möglichkeiten und Aufgaben pädagogischen Handelns erarbeitet werden.

Unter dem Stichwort **Institution** ist die Rolle, die Institutionen in der Entwicklung spielen, zu verdeutlichen. Neben einem Überblick über die für die Altersstufen wesentlichen Institutionen (Familie, Kindergarten, Schule, Peer-Group...) soll in exemplarischer Analyse vor allem verdeutlicht werden, dass menschliche Entwicklung erst durch Berücksichtigung systemischer Betrachtungsweisen verstehbar wird.

Unter dem Stichwort **Wandel** wird in exemplarischer Bearbeitung - an Beispielen wie dem Wandel von Lebensstilen, der Veränderung von Übergangsritualen, der Veränderung von Rolle und Gewicht von Sozialisationsfaktoren, dem Wandel von Erziehungsstilen - verdeutlicht, dass Entwicklung soziokulturell geprägt, historisch veränderlich und politisch gestaltbar ist.

2.5 Konstruktion von Halbjahreskursen und Sequenzen

2.5.1 Kursfolgen

Auf der Grundlage des didaktischen Strukturgitters sind verschiedene Kurse und Kurssequenzen möglich.

Zum einen Kurse, die eine oder mehrere Altersphasen behandeln und dabei Themen und Themenfolgen bearbeiten, die einer Auswahl von Knotenpunkten entsprechen. Zum anderen sind Kurse möglich, die einen Knotenpunkt ins Zentrum der Überlegungen stellen und zum Schwerpunkt des Halbjahres machen. Darüber hinaus sind, besonders für den Jahrgang 13, Themen möglich, die eine besondere zusammenfassende und integrierende Aufgabenstellung bekommen, z.B. „Einführung in die Sozialpädagogik“, „Menschenbilder“, „Geschichte der Kindheit“.

Dieses Raster kann zu unterschiedlichen Kurssequenzen führen:

Beispiel A

Die Halbjahreskurse in 12/1 und 12/2 stellen verschiedene Altersstufen in den Vordergrund, so in 12/1 die frühe und mittlere Kindheit, in 12/2 das Jugendalter. Sie sind thematisch deutlich voneinander unterschieden. Andererseits bilden beide Kurse einen Lernzusammenhang: Die Kurse bieten zusammenhängend einen Überblick über den Ablauf von Personalisation und Sozialisation bis zum Erwachsenenalter.

Die Jahrgangsstufe 13 kann, aufbauend auf diesem Überblick, über die Entwicklungsphasen des Menschen bis zum frühen Erwachsenenalter pädagogische Theorien und Entwürfe, ein komplexes pädagogisches Handlungsfeld, ein komplexes Problem im Sinne des Rasters vertieft - und jetzt auf anderem theoretischen Niveau - angehen.

Beispiel B

Der Halbjahreskurs 12/1 behandelt in einem Schwerpunktkurs zum Thema Entwicklung die wesentlichen Altersphasen. In den Halbjahren 12/2 bis 13/2 können dann auf dieser Grundlage Schwerpunktthemen zu Halbjahreskursen ausgebaut werden. Diese Kursfolge ermöglicht in besonderem Maße umfangreiche Projekte in den einzelnen Halbjahren. Das Raster ermöglicht auch hier eine Verständigung über die Schwerpunktsetzungen und ein Versichern über die Stimmigkeit der Kursfolge. Zu gewährleisten ist, dass auch hier alle Elemente des Rasters an verschiedenen Stellen einen Schwerpunkt bilden.

Beispiel C

Die Alterslinie wird auf die Kursfolge von 12/1 bis 13/1 ausgedehnt. Einzelne Themen werden zu Schwerpunktkursen ausgeweitet, so dass das Jugendalter zum Thema von 13/1 wird. In 12/1 steht dann die Behandlung der frühen und mittleren Kindheit. In 12/2 kann ein Kurs folgen, welcher der grundsätzlichen Erarbeitung verschiedener pädagogischer und psychologischer Modelle des Menschen dient und der auf einer allgemeinen Ebene Lernen und Kommunikation thematisiert. Denkbar ist auch ein umfangreiches u.U. fächerübergrei-

fendes Projekt über Schulen in Europa. Das Thema Jugendalter, eventuell erweitert um sozialpädagogische Fragen, folgt dann im Jahrgang 13.

2.5.2 Festlegungen

Zur Sicherung der Gemeinsamkeiten des Unterrichts wird die Behandlung folgender Einzelthemen verbindlich festgelegt:

Einführungsphase - Jahrgang 11

- a) Werte und Normen in der Erziehung und das Problem der Ziel-Mittel-Entscheidung: Erziehungsziele und Erziehungsmethoden.
- b) Erziehungsbedürftigkeit: anthropologische, gesellschaftliche, kulturelle Grundlagen.
- c) Die Problematik von Anlage-Umwelt-Individuum

Bei allen Themen ist darauf zu achten, dass die Schüler und Schülerinnen in grundlegende Begriffe und Herangehensweisen von für die Pädagogik bedeutsamen Theorien eingeführt werden. Dies sind insbesondere theoretische Modelle der Entwicklungspsychologie, der Lerntheorie, der Tiefenpsychologie.

Im Jahrgang 11 ist in die wesentlichen fachspezifischen Arbeitsweisen einzuführen.

Qualifikationsphase - Jahrgang 12

- a) Die Themen folgen einer entwicklungspsychologisch nachvollziehbaren Alterslinie.
- b) Der Unterricht muss jeden der Gesichtspunkte Entwicklung, Lernen, Gefährdung, Institution, Wandel mindestens einmal schwerpunktmäßig behandeln.
- c) In jedem Halbjahr soll mindestens eine Theorie aus den Bereichen Entwicklungspsychologie oder Tiefenpsychologie oder Lerntheorie oder Sozialisationstheorie systematisch und in Abgrenzung zu konkurrierenden Erklärungsansätzen erarbeitet werden. Ein Wechsel der Bereiche ist anzustreben, ebenso ein Theorievergleich.

Qualifikationsphase - Jahrgang 13

Besondere Aufgabe des Unterrichts in 13/1 ist es, neben der Integration der bisher erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten, den Jugendlichen zu ermöglichen, an öffentlich ausgetragenen politischen Auseinandersetzungen um pädagogische Fragen sachkundig und reflektiert teilzunehmen.

Unabhängig davon, welche Kursfolgen geplant werden, soll der Unterricht in 13/1 folgende Ansprüche erfüllen:

Die Abfolge der Unterrichtsgegenstände muss einen auch für die Schüler(innen) nachvollziehbaren Zusammenhang aufweisen. Eine Aufeinanderfolge heterogener Einzelthemen ohne einen für das ganze Halbjahr geltenden gemeinsamen Gesichtspunkt ist zu vermeiden.

Der leitende Gesichtspunkt muss so gewählt werden,

- dass die verschiedenen Gegenstände des Halbjahres einen sinnvollen thematischen Zusammenhang bilden;
- dass eine Integration bisher erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten geleistet wird;
- dass eine exemplarische Auseinandersetzung mit wesentlichen pädagogischen, sozialwissenschaftlichen und sozialpolitischen Kontroversen stattfindet.

Der Kurs in 13/2 soll das Curriculum Pädagogik sinnvoll abschließen. Thematisch muss ein eigenständiger Gesichtspunkt ausgewiesen sein. Er gibt Raum, das bisher Gelernte unter einer abschließenden Fragestellung zu integrieren. Das können Fragestellungen zur

Persönlichkeit und des Menschenbildes, Fragen nach der gesellschaftlichen Verantwortung pädagogischer Entscheidungen, nach Bedeutung, Grenzen und Möglichkeiten pädagogischen Handelns sein.

Der Kurs in 13/2 kann thematisch unabhängig vom Kurs in 13/1 sein. Die Zuordnung im Raster (vgl. Schaubild 2) für die Qualifikationsphase ist frei. Die Kurse 13/1 und 13/2 können auch zu einer Lernsequenz zusammengefasst werden.

Praktika im Leistungskurs

Im Leistungskurs ist mindestens einmal in den Jahrgangsstufen 11 oder 12 ein Hospitationspraktikum durchzuführen.

2.6 Fächerübergreifender Unterricht

Die Fragestellungen des Faches Pädagogik bedürfen eines Rückgriffs auf wissenschaftliche Forschungsergebnisse aus vielen Disziplinen. So werfen z.B. pädagogische Fragen nach der Erziehbarkeit des Menschen anthropologische, kulturelle, soziologische oder geschichtliche Fragen auf und stellen damit Verbindungen zu anderen Fächern des Aufgabenfeldes II her. Weiterhin ist die Pädagogik auf hermeneutische Verfahren im Unterricht ebenso angewiesen wie das Fach Deutsch. Im Aufgabenfeld III bestehen besondere Verbindungen zum Fach Biologie. Pädagogik ist daher in besonderem Maße geeignet, in fächerübergreifenden Unterricht einbezogen zu werden.

Fächerübergreifender Unterricht verknüpft unterschiedliche Sichtweisen neu und geht damit über die Einbeziehung von Ergebnissen anderer Fächer in den eigenen Unterricht hinaus. Er eröffnet damit eine umfassendere Wirklichkeitssicht und erweitert sowohl Sach-, als auch Sozial- und Methodenkompetenzen. Die interdisziplinäre Vernetzung führt zu einer Integration verschiedener Wissensformen und Wirklichkeitszugänge und macht sichtbar, was die verschiedenen Fächer bei der Lösung übergreifender Problemstellungen leisten und wo ihre Grenzen liegen.

2.7 Leistungsbewertung im Pädagogikunterricht

Die Leistungsbewertung dient der Dokumentation und Beurteilung der individuellen Entwicklung des Lern- und Leistungsstandes der Schülerinnen und Schüler. Sie berücksichtigt nicht nur die Produkte sondern auch die Prozesse schulischen Lernens und Arbeitens. Leistungsbewertung dient der kontinuierlichen Rückmeldung für Lernende, Erziehungsberechtigte und Lehrkräfte. Sie ist eine Grundlage der Beratung sowie der Förderung der Schülerinnen und Schüler.

Grundsätze der Leistungswertung:

- Bewertet werden die im Unterricht erbrachten Leistungen der Schülerinnen und Schüler.
- Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten.
- Die Leistungsbewertung muss für Schülerinnen und Schüler sowie Erziehungsberechtigte transparent sein.
- Die Kriterien für die Leistungsbewertung müssen in der Fachberatung offengelegt und zwischen den Fachlehrerinnen und Fachlehrern abgesprochen werden.

Die beiden notwendigen – grundsätzlich gleichwertigen – Beurteilungsbereiche sind:

- Klausuren und weitere Formen schriftlicher Leistungsnachweise
- sonstige Mitarbeit

Klausuren

Klausuren dienen der schriftlichen Überprüfung der Lernergebnisse eines Kursabschnittes. Sie geben Aufschluss über das Erreichen der Ziele der jeweiligen Kursabschnitte. Die Klausuren orientieren sich nach Inhalt und Schwierigkeitsgrad zunehmend an den Anforderungen in der schriftlichen Abiturprüfung.

Sonstige Mitarbeit

Dieser Beurteilungsbereich umfasst alle von den Schülerinnen und Schülern außerhalb der Klausuren erbrachten Unterrichtsleistungen wie

- mündliche und schriftliche Mitarbeit,
- Hausaufgaben,
- längerfristig gestellte häusliche Arbeiten (z.B. Referate) und
- Gruppenarbeit und Mitarbeit in Unterrichtsprojekten.
- Präsentationen (Plakate, Mindmap, ...)
- Praktikumsberichte
- Erkundungen, Erhebungen, ...

Bei der zuletzt erwähnten Form der sonstigen Mitarbeit muss die individuelle Leistung erkennbar sein. Bei fachübergreifenden Projekten bildet der fachspezifische Anteil den Kern der Bewertung.

Anhang

Hinweise zur Gestaltung des Unterrichts

1. Methodenkompetenz

Die folgenden Schritte sind geeignet, die Methodenkompetenz der Schülerinnen und Schüler im Zusammenhang mit Fachinhalten zu trainieren und zu erweitern:

Nachdenken über Lernen

Hier geht es darum, den persönlichen Lernstil zu überdenken, Kenntnisse über die Funktion des Gedächtnisses, über Lerntypen und Lernstrategien zu erwerben. Möglichkeiten der Visualisierung (u.a. auch Mindmapping) sind zu vermitteln.

Elementare Lern- und Arbeitstechniken bewusst machen

Elementare Arbeitstechniken werden in der Regel gefordert bzw. vorausgesetzt, ohne Rückversicherung, ob die Schüler/innen sicher über sie verfügen können.

Pädagogikunterricht eröffnet die Chance, elementare Lern- und Arbeitstechniken zu verbessern oder neu zu erlernen, indem sie bewusst gemacht und trainiert werden.

Zu solchen elementaren Lerntechniken gehören:

- Lesetechniken sowie das Markieren, Exzerpieren, Strukturieren und Nachschlagen von Begriffen und Sachverhalten;
- das Protokollieren, Gliedern und Ordnen, die Anlage einer Lernkartei, eines Journals oder einer themenzentrierten Mappe;
- das Schreiben von Berichten und das korrekte Zitieren;
- Überlegungen zur Planung von Arbeitsschritten, zur Vorbereitung von Klausuren und zur Gestaltung des Arbeitsplatzes, die dem Aufbau der Fähigkeit zum Selbstmanagement dienen;
- Elementare Gesprächs- und Kooperationstechniken wie das Sprechen nach Stichworten, Sprach- und Vortragsgestaltung, Präsentationsmethoden, Verhalten in Diskussion und Debatte, die gezielt zu üben sind.

Pädagogikunterricht ist gesprächs- und subjektorientiert. Diese Voraussetzung kann genutzt werden im Umgang mit Texten und um das Gespräch zu kultivieren.

Komplexe Lern- und Arbeitsmethoden vermitteln

Hier geht es um das Bewusst machen und um die gezielte Vermittlung zentraler Methoden wie: Gruppenarbeit, Planspiel, Interaktionsspiel, Fallanalyse, problemlösendes Vorgehen, Schülerreferat, Projektmethode, Zukunftswerkstatt und empirische Datenerhebung. Besonders wichtig sind in diesem Zusammenhang die für die Pädagogik spezifischen Methoden der Fallanalyse, der Fallstudie und die theoriegeleitete Interpretation. Der Pädagogikunterricht ermöglicht in seinen vielfältigen Lehr- und Lernformen die Auseinandersetzung mit gesellschaftlich bedingten Sozialisations- und Erziehungssituationen und die Reflexion methodischer Herangehensweisen.

Strategien zur Informationsgewinnung und -verarbeitung

Die zahlreichen Veröffentlichungen vom Fachbuch bis zur Fachzeitschrift, vom Datenmaterial empirischer Untersuchungen bis zum Artikel in der Tageszeitung, vom Bildmagazin bis zur Fernsehdokumentation verlangen das Erschließen und Bearbeiten unterschiedlicher

Textsorten, das Erschließen von Tabellen, Graphiken und Bildern, aber auch die Analyse von Filmsequenzen.

Strategien der Informationsgewinnung und -verarbeitung können trainiert werden, wenn sie als „Schrittfolgen“ bewusst gemacht werden:

Beispiel: Vorbereitung einer umfangreicheren „schriftlichen Arbeit“

1. Schritt: Das Thema einkreisen
In Frage kommende Literatur sichten (bei größeren Themenbereichen: Recherchieren in Bibliotheken), Listen erstellen, von der allgemeinen Thematik zur speziellen voranschreiten.
2. Schritt: Literatur erarbeiten
Zum Thema passende Literatur durchsehen und auf Brauchbarkeit prüfen, Überblick gewinnen und Wichtiges von Unwichtigem trennen.
3. Schritt: Eine Gliederung erstellen
Ggf. als Mindmap visualisieren, sich dabei Kriterien verdeutlichen, z.B. Logik der Argumentation
4. Schritt: Den ersten Entwurf schreiben
und nicht zu kleinlich und kritisch mit stilistischen Schwächen umgehen.
5. Schritt: Entwurf nach einer Pause prüfen
nach Logik, Stil, Fehler ; die überarbeitete Version einem Fremden zum Lesen geben
6. Schritt: Formale Kriterien einhalten
Inhaltsverzeichnis (Gliederung), Zitate, Literaturverzeichnis ...

Beispiel: Selbständig neues Wissen (Lernstoff) aneignen

SQ3R- Methode („survey, question, read, recite, review,,)

1. Schritt: Anhand der Überschriften im Text einen Überblick über den Stoff gewinnen;
2. Schritt: Aus den Überschriften Fragen zum Text ableiten, die man beantwortet haben möchte;
3. Schritt: Beim Lesen sich von den selbst entwickelten Fragen leiten lassen;
4. Schritt: Den Inhalt des Gelesenen in eigenen Worten wiedergeben;
5. Schritt: Nach mehreren Kapiteln kontrollieren, ob das Wesentliche behalten wurde.

Neue Medien

Viele Verlage, Institute und Institutionen bieten Informationen auf modernen Datenträgern an.

Im Internet sind Ergebnisse aktueller Forschung abrufbar.

Die zunehmende Bedeutung dieser Informationsquellen verlangt ein angemessenes Lehrangebot zum Umgang mit dieser Datenflut.

Primär geht es darum, Kriterien zu entwickeln, um mit den so gewonnenen Daten kompetent umzugehen.

2. Beispiele für die Öffnung des Unterrichts

Die Öffnung des Unterrichts

- schafft Möglichkeiten authentischer Erfahrung. Unterrichtsergebnisse können mit eigenen Beobachtungen oder Berichten und Kommentaren aus der Praxis konfrontiert werden, z.B. in der Begegnung mit Fachleuten;

- dient der Übung von Formen der Beobachtung und Erkundung sowie von Ausweitung und Darstellungsverfahren;
- ermöglicht die Reflexion über Möglichkeiten und Grenzen empirischer und theoretischer Arbeit.

Die Formen einer solchen Öffnung sind vielfältig. Sie reichen von für den Unterrichtsalltag wenig aufwendigen Erkundungen und Projekten am Lernort Schule, öffnen also nur Grenzen des engen Fachunterrichts, bis zu aufwendigeren mehrtägigen Projekten und Praktika, die eine Absprache und Koordination mit dem Unterricht in anderen Fächern notwendig machen.

Erkundungen am Lernort Schule

Es gibt vielfältige Möglichkeiten, den Lernort Schule in den Unterricht einzubeziehen. So können Beobachtungen zum Lernklima, zum sozialen Klima oder zum Schülerverhalten durchgeführt werden. Kleinere empirische Projekte wie z.B. Befragungen unter Schülerinnen und Schülern, Eltern, Lehrerinnen und Lehrern lassen sich organisieren.

Projekte zur Veränderung von Schule können initiiert werden. Anders als im Rahmen von Initiativen des Schülerbeirats oder anderer Fächer bietet sich im Pädagogikunterricht die Möglichkeit, solche Projekte

- fachlich vorzubereiten (etwa in der Einübung von Befragungs- und Beobachtungstechniken, in der Berücksichtigung von Datenschutzregeln);
- fachbezogen auszuwerten und in größerem Rahmen zu reflektieren (z.B. Befragungen zu Gewalterfahrungen mit empirischen Studien zu vergleichen und auf Erklärungsangebote zurückzubeziehen).

Einladung von Experten

Die Fachleute vieler pädagogischer Einrichtungen sind in der Regel bereit, in die Schule zu kommen und aus ihrer Arbeit zu berichten. Sie können in einem viel unmittelbarerem Sinne Einblicke geben, als Lehrer(innen) es können.

Besuch von Veranstaltungen

Das gewachsene öffentliche Interesse an pädagogischen Fragen schlägt sich auch in der großen Zahl von Vorträgen, Diskussionsrunden und diversen Fachtagungen nieder. Die vor- und nachbereitete Teilnahme an solchen Veranstaltungen außerhalb der Schule stellt eine sinnvolle Erweiterung des Unterrichts dar. Sie schafft die Möglichkeit der Begegnung mit Fachleuten und exponierten Wissenschaftlern, aber auch die Erfahrung mit einer nicht-schulischen öffentlichen Diskussion. Sie zeigt den Schülerinnen und Schülern, inwieweit der Unterricht sie befähigt, an der öffentlichen Diskussion pädagogischer Fragen sachkundig teilzunehmen und eröffnet neue Möglichkeiten, eigene Lern-Ansprüche an den Fachunterricht zu stellen.

Besuch von Einrichtungen

Die vielfältigen pädagogischen Einrichtungen bieten Möglichkeiten der Begegnung mit Fachleuten und mit pädagogisch Betreuten. Oftmals sind Einblicke in die Arbeit dieser Einrichtungen schon durch eintägige Exkursionen zu gewinnen. So etwa beim Besuch von Beratungsstellen, einer Verhandlung des Jugendgerichts, bei einer Führung in einer betreuten Werkstatt oder einer Teilnahme an Veranstaltungen der "offenen Tür".

Beobachtungen und Befragungen außerhalb der Schule

Kleine Beobachtungs- und Befragungsprojekte sind in vielfältiger Form möglich. Sie sind in unterschiedlichem Maße auf die Unterstützung der Schule angewiesen (Unterrichtsausfall, Freistellung für einen ganzen Vormittag u.a.) angewiesen. Viele Projekte sind auch außerhalb der Unterrichtszeit als eigenständige umfangreichere Hausaufgaben möglich. So bieten Spielplätze im Stadtteil, der öffentliche Raum der Einkaufszentren aber auch der öffentliche oder private Nahverkehr, die Spielzeugabteilungen der Kaufhäuser, öffentliche und private Einrichtungen von Mütterzentren über Spiel- und Krabbelgruppen bis hin zu KTH und Grundschulen vielfältige Chancen der Erkundung, Beobachtung, Befragung. Es liegt in der Verantwortung der betreuenden Fachlehrerinnen und Fachlehrer, Bestimmungen des Datenschutzes einzuhalten.

Praktika in pädagogischen Einrichtungen

Nicht nur im Leistungskurs, sondern auch im Grundkurs sind über Erkundungen hinausgehend längere Praktika anzustreben.

Hier handelt es sich um eine fachpraktische Veranstaltung, die eng mit dem Fachunterricht verzahnt ist und besonders die folgenden Ziele anstrebt:

- Überprüfung pädagogischer Theorien und Konzepte;
- Erkundung und Befragung im Rahmen eines Unterrichtsthemas;
- Beobachtung von Erziehungspraxis unter im Unterricht erarbeiteten Aspekten;
- Darstellung und Reflexion eigener Beobachtungen.

Ein Praktikum im Kindergarten kann z.B. im Rahmen des Themas "Erziehungsstilforschung" stehen. Ein Praktikum in der Grundschule kann verbunden sein mit dem Themenkreis "Veränderte Kindheit - veränderte Schule". Im Rahmen sozialpädagogischer Fragen sind Praktika in Sonderschulen denkbar, aber auch in Einrichtungen wie Mütterzentren, Beratungsstellen etc.

Das für den Pädagogikunterricht angestrebte Praktikum ist notwendig in die Kursarbeit integriert, so wie es die Orientierungshilfen zur Durchführung von Praktika in der GyO vom 15. 06. 98 als eine Möglichkeit vorstellen. Aus den oben genannten Zielsetzungen ergibt sich, dass Praktika und andere größere Projekte nicht schwerpunktmäßig auf den Jahrgang 11 bezogen sind.

Als einfach zu koordinieren haben sich Praktika am Ende von 11/1 und 12/1 erwiesen, da in der Zeit des Halbjahreswechsels die Möglichkeit für die Befreiung vom Unterricht in den anderen Unterrichtsfächern größer ist als zu anderen Zeiten. Außerdem sind gute Möglichkeiten der Vor- und Nachbereitung gegeben.

3. Beispiele für fächerübergreifenden Unterricht

Im Folgenden werden einige thematische Verknüpfungsmöglichkeiten mit anderen Fächern benannt, die der Anregung dienen:

Verbindungen zum Aufgabenfeld I (sprachlich-literarisch-künstlerische Fächer)

Inhaltliche Verknüpfungen sowohl in sprachlich-literarischen als auch im künstlerischen Bereich können eine sinnvolle Ergänzung pädagogischer Inhalte

darstellen. Beispiele für mögliche Verknüpfungen sind:

Pädagogik und Deutsch

- Psychoanalyse und Literatur
- Märchen aus sprachlicher, psychologischer und pädagogischer Sicht

- Kommunikationsmodelle, Sprachbe- trachtung und Interpretation

Pädagogik und Kunst

- Entwicklung des Zeichnens
- Kinderzeichnungen als „Spiegel der Seele“
- Kunst und Therapie

Verbindungen im Aufgabenfeld II (ge- sellschaftswissenschaftliche Fächer) Pädagogik und Geschichte / Politik / So- zio- logie / Psychologie/ Philosophie

- Geschichte der Kindheit
- Schulentwicklung
- Emanzipation und Frauenbewegung
- Konstruktivismus

Verbindungen zum Aufgabenfeld III (mathematisch-naturwissenschaftliche Fächer)

Pädagogik und Biologie / Informatik / Mathematik / Pädagogik

- Anthropologische Ansätze (Tier- Mensch-Vergleich)
- Entwicklung unter biologischen und pädagogischen Aspekten
- Lernen als evolutionsbedingte Anpas- sungsstrategie bei Tier und Mensch
- neurobiologische Grundlagen des Lernens
- Gehirn und Gedächtnis
- Emotion und Kognition als untrenn- bare Verhaltenskomponenten
- Die dritte Kultur (Die Suche nach einem ganzheitlichen Weltbild)
- Psyche und Gesundheit
- Chemie der Gefühle

Die Organisationsformen und Kooperationsmodelle des fächerübergreifenden Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe können sehr variabel gestaltet werden.

Inhaltlich reicht das Spektrum vom Einbringen des Sachwissens aus dem eigenen Zweit- fach über Beiträge von Referenten über punktuelle oder phasenweise Kooperation von Fächern bis hin zum interdisziplinären Themenkurs.

Organisatorisch umfasst es die zeitweilige Absprache von Unterrichtenden über ein gemeinsames Thema oder Kooperationsformen bis hin zu fächeraussetzenden Projekten.

Welcher Art die fächerübergreifenden Vorhaben sind, ist abhängig von den Zielen und Inhalten, den Gegebenheiten der Schulen und vor allem von der Bereitschaft der Lehrerinnen und Lehrer sich auf neue Lehr- und Lernformen einzulassen.

Fächerübergreifender Unterricht bedeutet, dass

- Absprachen notwendig sind;
- von der Routine abgewichen werden muss;
- Unsicherheiten programmiert sind;
- Unterricht kritisierbarer wird;
- Inhalte und Methoden transparent gemacht werden müssen;
- eingespielte Interaktionsmuster auf- gebrochen werden;
- neue Kriterien in der Leistungs- fest- stellung zu ermitteln und durchzuset- zen sind;
- Überzeugungsarbeit zu leisten ist, da fächerübergreifender Unterricht an- ders auf das Abitur vorbereitet als herkömmlicher fachgebundener Un- terricht.

Die Planung und Organisation fächerübergreifenden Unterrichts sollte deshalb von Anfang an berücksichtigen, welche Rahmenbedingungen inhaltlicher und organisatorischer Art und welche personelle Unterstützung die Schule bietet.

4. Vorschläge für Kursfolgen

Die folgende Sequenz mit ihren Alternativen ist ein Beispiel für eine Kursfolge nach dem unter 2.5 Absatz A dargestellten Überlegungen.

Kursfolge

	11/1	Grundfragen der Erziehung	
	11/2	Voraussetzungen pädagogischer Entscheidungen	
	12/1	Pädagogik der frühen und mittleren Kindheit	
	12/2	Fragen des Jugendalters	
Alternative 1		Alternative 2	
13/1	I: Einführung in die Sozialpädagogik oder II: Theorien und Entwürfe	13/1	Einführung in die Sozialpädagogik
13/2	Menschenbild und Persönlichkeit	13/2	Pädagogische Probleme abweichenden Verhaltens

Jahrgang 11

Das oben dargestellte Modell für die Auswahl von Themen und Inhalten ist Grundlage der Verständigung in den Fachberatungen und zwischen den Schulen. Es ist auf der Basis oben getroffener Festlegungen und Entscheidungen offen für konkrete und auch wechselnde Themenfolgen, abhängig von den Bedürfnissen an den Schulen und Entwicklungen der pädagogischen Diskussion. Statt eines über die oben getroffenen Festlegungen hinausgehenden Themenplans werden an Schulen erprobte Kurse im Rahmen weiterer Verständigung veröffentlicht werden.

Jahrgang 12

Die konkrete Themenfolge in den Halbjahren 12/1 und 12/2 setzt eine Reihe von Entscheidungen voraus. Da jede Altersstufe unter den genannten Gesichtspunkten (Strukturgitter) bearbeitet werden kann und jede Altersstufe vom Umfang der ihr zuzuordnenden Themen Gegenstand eines Halbjahreskurses sein könnte, muss bei der Planung entschieden werden:

- welcher Raum den einzelnen Altersphasen zugewiesen wird;
- welche Aspekte bei der Behandlung der einzelnen Phasen im Vordergrund stehen sollen, so dass jeder Aspekt einmal zum Schwerpunkt wird;
- wie sichergestellt wird, dass eine strukturierte Vorstellung von Lebensweg und Biografie entsteht; auch um das Ziel, die Schülerinnen und Schüler in ihren Selbstfindungs- und Selbstreflexionsprozessen zu unterstützen, zu erreichen;
- wie und mit welchen Verfahren der Themenfindung der Bezug zu den Erfahrungen, Fragestellungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler sichergestellt wird;

Gleichzeitig wird an den Themen dieses Halbjahres in besonderem Maße deutlich, dass das Ziel der Analyse von Erziehungswirklichkeit nur zu erreichen ist, indem die Ergebnisse vieler Fachdisziplinen in die Betrachtung einbezogen werden. Damit ist die Gefahr einer

Verselbständigung zu einem psychologischen oder soziologischen Kurs verbunden. Sicherzustellen ist, dass die Eigenart des Pädagogik-Unterrichts gewahrt bleibt. Bei der Bearbeitung von soziologischen und psychologischen Themen muss darauf geachtet werden, dass die pädagogische Relevanz deutlich bleibt. Der Pädagogik-Unterricht kann nicht bei Erklärungsmodellen für Entwicklung und Sozialisation oder bei der Rezeption historischer oder empirischer Forschung stehen bleiben. Seine Aufgabe ist es, die Bedeutung dieser Ergebnisse für pädagogisches Handeln, für die Veränderung erzieherischer Praxis und für die normativen Aspekte pädagogischer Theorie zu betrachten.

Beispiel einer Themenfolge:

Ausgehend von Ergebnissen der Bindungsforschung werden grundlegende Fragen menschlicher Entwicklung (Erziehungsbedürftigkeit) und Gefährdung (Deprivation), menschlicher Entwicklungspotentiale (“Babys als geborene Experten”) und pädagogischer Beeinflussbarkeit bearbeitet. Modelle der Interpretation der Mutter-Kind-Beziehung führen zu den normativen Grundlagen pädagogischen Denkens. Die weitere Behandlung der kindlichen Entwicklung bis zum Grundschulalter schafft sowohl Überblicke über die grundlegenden Entwicklungslinien, kann einzelne Schwerpunkte thematisieren (z.B. Sprachentwicklung), vermittelt kontroverse theoretische Deutungen (Begriff der Entwicklung, Phasenmodelle, lineare Modelle) und grundlegende Theorien: Tiefenpsychologie, Lerntheorie. (Aspekte *Lernen* und *Entwicklung* stehen im Vordergrund)

Die Bearbeitung typischer Konfliktsituationen der frühen Kindheit führt zur Frage der Gefährdung, zur Untersuchung von Störungen in der Eltern-Kind-Beziehung und Möglichkeiten helfenden Eingreifens. (Aspekt *Gefährdung*)

Der Wandel der Familie, die Veränderungen in den Bedingungen des Aufwachsens in der Gegenwart, der Blick auf andere kulturelle Traditionen in unserer Gesellschaft oder der Vergleich mit anderen Formen von Kindheit zeigen Erziehung als historisch-kulturell geprägt. (Aspekt *Wandel*)

Bei all diesen Themen stellt sich die Frage nach den Leistungen von Erziehungsinstitutionen (Familie, familienergänzende Betreuungseinrichtungen, Therapieangebote). Eine systematische Auseinandersetzung mit einer pädagogischen Institution bietet sich in Form eines Praktikums am Ende des Halbjahres an. Auf der Grundlage der Analyse der Veränderungen der Kindheit lässt sich eine Erkundung in Vorschuleinrichtungen und Grundschule sinnvoll organisieren. Gerade die entfaltete Diskussion zum Thema “veränderte Kindheit - veränderte Grundschule” bietet eine Erkundung im Bereich der Primarstufe an, und eine Auseinandersetzung mit weitreichenden pädagogischen Konzeptionen (offener Unterricht, Montessori, Freinet ...) und den Strukturen und Möglichkeiten von Lernen. (Aspekt *Institution* und darüber hinausgehend: pädagogische Theorien)

Es folgt die Auseinandersetzung mit Pubertät und Adoleszenz vor allem unter den Gesichtspunkten der Identitätsbildung und der Entwicklung von Selbstkonzepten. (Aspekt *Entwicklung*)

Weitergeführt werden kann dies unter dem Gesichtspunkt *Gefährdung* (Problemlagen des Jugendalters, Prävention und Intervention), *historisch-kultureller Wandel* (Jugend als historische Kategorie, Jugendkulturen), *Lernen*, (Lernen in Gruppen, jugendliche Kommunikationsbedürfnisse, Lernen in der Schule) *Entwicklung* (Persönlichkeit, Selbstentwürfe). (Je nach Thema stehen hier unterschiedliche Aspekte im Vordergrund.)

Jahrgang 13

Die Kursentwürfe stellen Beispiele für Schwerpunktkurse dar innerhalb einer in 2.5 unter A dargestellten Kursfolge. Gleichzeitig verdeutlichen sie grundsätzliche Möglichkeiten und Zielsetzungen der Konstruktion solcher Kurse im Jahrgang 13.

13/1 Kurs I: Einführung in die Sozialpädagogik

Der Kurs "Einführung in sozialpädagogische Fragen" wählt einen wesentlichen Bereich pädagogischer Praxis zum Leitgesichtspunkt des Unterrichts. Ausgangspunkt des Unterrichts sollen aktuelle Fragen und Probleme sozialpädagogischer Praxis sein. Aufbauend auf den in den Halbjahren des Jahrgangs 12 erworbenen Kenntnissen über die wesentlichen Entwicklungsphasen des Menschen bis ins Jugendalter können jetzt pädagogische Theorien und Entwürfe auf höherem und systematischerem Reflexionsniveau thematisiert werden. Die Ergebnisse des wissenschaftspropädeutischen Arbeitens in den Halbjahren vorher werden zusammengeführt und abgesichert. Der Unterricht erarbeitet auf der Grundlage einer für die Schüler nachvollziehbaren und gesellschaftlich relevanten pädagogischen Problemstellung an exemplarischen Theorien wesentliche Kontroversen der Sozialpädagogik. Er führt exemplarisch in die politische Auseinandersetzung um Aufgaben und Möglichkeiten sozialpädagogischen Handelns ein und zeigt auf, welche juristischen, politischen und sozialen Rahmenbedingungen dieses pädagogische Handeln bestimmen. An konkreten Projekten und Institutionen werden theoretische Grundlagen und praktische Möglichkeiten sozialpädagogischen Handelns untersucht.

Dieses Halbjahresthema bieten eine Reihe von Berührungspunkten mit der Arbeit zahlreicher Institutionen wie Amt für Familie, Jugendamt, Jugendgericht, Strafvollzug, Psychiatrie, Behindertenwerkstätten, Wohnheimen etc. Das bietet Möglichkeiten zu Erkundungen und Kontakten, die der Unterricht soweit wie möglich nutzen soll. Damit ist auch die Möglichkeit verbunden, den Schüler(innen) eine Vorstellung von der Vielzahl pädagogischer Berufsfelder und Arbeitsmöglichkeiten zu vermitteln. Auch die Nutzung fachspezifischer Berufs- und Studienberatung durch Arbeitsamt oder Universität oder Fachleute aus einzelnen Berufsfeldern bietet sich in diesem Zusammenhang an. Der Pädagogikunterricht kann hier in besonderem Maße einen Beitrag zur Studien- und Berufsorientierung leisten.

Die Fachberatung der Schulen legen fest, welche Praxisfelder und Problemstellungen im Zentrum des Unterrichts stehen sollen.

In besonderem Maße ist das Thema Jugendkriminalität und Jugenddissozialität geeignet:

Jugendkriminalität /Jugenddissozialität

- ist eine für die krisenhafte Entwicklung des modernen Jugendalters wesentliche Problemstellung. Es eröffnet den Schüler(innen) Möglichkeiten zur Auseinandersetzung mit verschiedenen Erfahrungen und Lebenswelten der eigenen Altersgruppe; (Subjektorientierung)
- ist eine in der öffentlichen Debatte um Jugend- und Sozialpolitik - und darüber hinaus um Innenpolitik insgesamt - zentrale Problemstellung. Mit diesem Thema werden Wege zu wesentlichen Fragen politischen und pädagogischen Handelns und zur Auseinandersetzung um zentrale grundgesetzliche Normen (Demokratie- und Sozialstaatsgebot) geöffnet; (politische Bildung und vertiefte Allgemeinbildung)
- ist ein für die pädagogische und sozialwissenschaftliche Theoriebildung zentrales Thema. Es ist geeignet, typische sozialwissenschaftliche und pädagogische Kontroversen aufzuzeigen und zu analysieren. So sind zentrale sozialpädagogische Theorieangebote, die auch auf andere sozialpädagogischen Fragen Anwendung finden, genau an

dieser Problemlage entfaltet (Anomietheorie, Labeling-Approach, Sozialisationstheorie, Psychoanalyse); (Wissenschaftspropädeutik)

- ist in besonderem Maße geeignet, juristische Grundlagen pädagogischen Handelns, ihre historische Veränderbarkeit und ihre politischen Rahmenbedingungen zu verdeutlichen (Geschichte der Jugendfürsorge, reformiertes KJHG, Reform des JGG, allgemein Jugendstrafrecht);
- ermöglicht die Untersuchung einer entfalteten und sich stetig verändernden pädagogischen Praxis, einer Vielzahl von Projekten und Einrichtungen. In besonderem Maße ist dadurch eine an aktuellen Fragen wie auch an Interessen und Fragestellungen der Schüler(innen) orientierte Themenwahl möglich. Darüber hinaus ist das Thema geeignet, einen Einblick in sozialpädagogische Berufsfelder zu geben. Es ermöglicht damit eine spezifische Studien- und Berufsorientierung.

13/1 Kurs II: Theorien und Entwürfe

Der Kurs "Theorien und Entwürfe" ist offener angelegt: sowohl ein Praxisfeld, als auch eine pädagogische Fragestellung oder ein theoretisch-systematischer Gesichtspunkt kann integrierender Leitgesichtspunkt sein. Auch hier ist vorausgesetzt, dass auf den in den Halbjahren des Jahrgangs 12 erworbenen Kenntnissen über die wesentlichen Entwicklungsphasen des Menschen bis ins Jugendalter aufbauend jetzt pädagogische Theorien und Entwürfe auf höherem und systematischerem Reflexionsniveau thematisiert werden und die Ergebnisse des wissenschaftspropädeutischen Arbeitens aus den Halbjahren vorher zusammengeführt und abgesichert werden. Der Kurs hat einen gemeinsamen leitenden Gesichtspunkt (siehe oben), ist aber offen für verschiedene inhaltliche Füllungen. Es ist Aufgabe der Fachberatung der Schule, einen integrierenden Aspekt selbst zu wählen, von dem her die Auswahl der einzelnen Gegenstände begründet wird. Beispiele für integrierende Fragestellungen sind die Untersuchung des Menschenbildes und seiner pädagogischen Implikationen in verschiedenen Theorien, der Vergleich verschiedener Bildungssysteme oder Kulturen unter dem Gesichtspunkt des Bildungsbegriffs, des Menschenbildes oder der Persönlichkeitsvorstellung.

Dies sei am Beispiel des Themas "Menschenbilder und ihre pädagogischen Implikationen" verdeutlicht. Der Kurs bietet dem Schüler/der Schülerin Menschenbilder zunächst im Rückgriff auf bereits erworbenes Wissen an. Er integriert damit vorhandene Kenntnisse, erarbeitet eine gemeinsame Fragestellung und schafft damit eine Voraussetzung für eine vertiefende Behandlung des Themas. Im Rückgriff auf bereits behandelten Unterrichtsstoff lassen sich Psychoanalyse, Verhaltenstheorie und Behaviorismus bearbeiten. Im Sinne eines Spiralcurriculums werden diese Theorien aus den Zusammenhängen, in denen sie bisher bearbeitet wurden, herausgelöst und mit der neuen Fragestellung auf erhöhtem Abstraktionsniveau und theoretisch eigenständiger bearbeitet. Die Erarbeitung der Weltbilder, die diesen Theorien zugrunde liegen, führt zu einer Untersuchung der verschiedenen anthropologischen Grundannahmen und zu einer Diskussion ihrer gesellschaftlichen, politischen und pädagogischen Implikationen, was zu einer Bearbeitung auch der von diesen Theorien begründeten Formen pädagogischer oder therapeutischer Praxis führt. Daran knüpft die Behandlung anderer noch nicht bearbeiteter Theorien an. Denkbar ist die Behandlung neuerer psychologischer Theorien wie der humanistischen Psychologie oder dem Konstruktivismus, etwa unter den Aspekten konstruktivische Natur des Bewusstseins des Menschen, Subjektorientierung oder dialogischer Verständnis von Pädagogik und Psychologie. Aber auch in Konfrontation mit soziologischen Theorien oder Bildungstheorien lassen sich zentrale Debatten der Pädagogik aufzeigen.

Eine andere Möglichkeit wäre es, mit der Bearbeitung eines zentralen Problems wie das des autoritären Charakters anzuschließen, an dem historische und aktuelle empirische Untersuchungen, die Unterschiede von psychologischen und soziologischen Theorien, der Gegensatz von verhaltenstheoretischen und analytischen Deutungen bearbeitet werden kann. Auch hier ist eine Auseinandersetzung mit politischen und pädagogischen Konsequenzen und mit historischen und aktuellen pädagogischer Projekten möglich. (Arbeit mit rechtsextremen Jugendlichen, Thema Gewalt, Vorurteilsforschung, u.a..)

13/2 Kurs: Menschenbild und Persönlichkeit

Der Unterricht in 13/2 soll das Curriculum Pädagogik sinnvoll abschließen. Er gibt Raum, das bisher Gelernte unter der Fragestellung der Persönlichkeitsbildung und des Menschenbildes zu integrieren. Gefragt wird nach den Vorstellungen von gelungener Persönlichkeitsbildung, nach der Definition von Normalität und abweichendem Verhalten, nach den Bedingungen des Gelingens von Selbstentwürfen. Unter diesem Gesichtspunkt können Persönlichkeitstheorien und Selbstkonzepte oder Modelle des Menschen und ihre pädagogischen Implikationen oder auch das Thema Kommunikation sinnvoll behandelt werden. Andere Konkretisierungen sind möglich.

13/2 Kurs: Pädagogische Probleme abweichenden Verhaltens

Eine weitere Möglichkeit besteht in einer Fortführung des Themas Sozialpädagogik unter dem allgemeineren Gesichtspunkt der Problematik abweichenden Verhaltens. Der Unterricht kann eine eingegrenzte Problemlage (Sucht, Rechtsextremismus, Gewalt...), die in 13/1 noch nicht behandelt wurde, bearbeiten. Der Unterricht in 13/2 soll sich darüber hinaus in der Schwerpunktsetzung von 13/1 unterscheiden, indem er vor allem auch allgemeine Fragen der

Definition von abweichendem Verhalten, von Normalität und gelungener Persönlichkeit behandelt.

Überblick über 13/2 - Schaubild 3

