

Das Lehr-Lern-Modell für den Philosophie- und Ethikunterricht

1. Kompetenzen im Philosophie- und Ethikunterricht
2. Konsequenzen der Kompetenzorientierung für die
Strukturierung von Unterricht: Das Lehr-Lern-Modell
3. Hinweise für die Verschriftlichung kompetenzorien-
tierter Unterrichtsplanung:
 - Formblatt 1: Gegenüberstellung zwischen dem LLM und
der Strukturierung der geplanten Stunde
 - Formblatt 2: Verlaufsplan des Unterrichts
 - Der Entwurf: Die Verschriftlichung der Planungsüber-
legungen

Kompetenzen im Philosophie- und Ethikunterricht

Der Kompetenzbegriff

- **Bildung:** Während Bildung im Sinne von Humboldt nicht in erster Linie auf materielle Verwertbarkeit zielt, sondern als Wert an sich gesehen wird, steht beim Kompetenzbegriff die Anwendbarkeit von Kenntnissen und Fertigkeiten deutlich im Vordergrund.
- **Kompetenz:** Franz E. Weinert hat 1999 in einem Gutachten für die OECD verschiedene Definitionsmöglichkeiten aufgezeigt und 2001 die heute in Deutschland meistzitierte Variante formuliert. Danach sind Kompetenzen „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert¹ 2001, S. 27 f.).
Individuelle Kompetenz umfasst also netzartig zusammenwirkende Facetten wie Wissen, Fähigkeit, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrung und Motivation. Sie wird verstanden als Disposition, die eine Person befähigt, konkrete Anforderungssituationen eines bestimmten Typs zu bewältigen (vgl. Klieme² et al., S. 72 f.), und äußert sich in der Performanz, also der tatsächlich erbrachten Leistung.
Diese Auffassung von Kompetenz liegt im Wesentlichen sowohl der Konzeption der PISA-Studie als auch den in den letzten Jahren entwickelten KMK-Bildungsstandards zu Grunde.
(<http://www.kompas.bayern.de/userfiles/infokompetenz.pdf> – Zugriff: 06.09.2009)
- **Zusammenfassung:** Kompetenzen zeigen sich im Handeln und Voraussetzung für das Handeln ist die Befähigung zum Handeln. Insgesamt geht es also um Wissen, Können und Handeln. In Kurzfassung: Kompetenzen werden im Handeln gelernt und gezeigt (Lernprodukt).

Begründung der Kompetenzmatrix: Die Ausgangslage

Für die Fächergruppe Philosophie/Ethik gibt es keine bundesweit einheitlichen Bildungsstandards. Die Vorgabe ist aber, dass kompetenzorientiert unterrichtet werden muss. Wie kommen wir bei dieser Ausgangslage zu einer belastbaren Formulierung von Kompetenzen, d. h. wie kommen wir zu Formulierungen, die sich in Diskussionen verteidigen lassen?

Begründung der Kompetenzmatrix: Die Spalten der Matrix (Kompetenzbereiche)

Bei der Festlegung von Kompetenzbereichen haben wir uns auf die folgenden Quellen bezogen und beanspruchen damit das relevante Feld der fachdidaktischen Diskussion in unseren Fächern abzudecken:

- Lehrplan Philosophie. Grundfach Jahrgangsstufen 11 bis 13 der gymnasialen Oberstufe von 1998
- VD 15 – Konkretisierungslinien
- Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Philosophie in der Fassung vom 16.11.2006
- Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Ethik in der Fassung vom 16.11.2006
- Bonner Erklärung der „Deutschen Gesellschaft für Philosophie“ zum Philosophie- und Ethikunterricht vom 25.09.2002 (<http://rcswww.urz.tu-dresden.de/~forumfd/Erklaerungen/bonn.htm> – Zugriff: 10.03.2011)
- Volker Pfeifer: Didaktik des Ethikunterrichts. Stuttgart 2. Aufl. 2009
- Rösch, Anita: Kompetenzorientierung im Philosophie- und Ethikunterricht. Entwicklung eines Kompetenzmodells für die Fächergruppe Philosophie, Praktische Philosophie, Ethik, Werte und Normen, LER. Zürich 2009. S. 33f.

¹ Weinert, Franz E.: Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit, in: Weinert, F. E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel 2001, S. 17-31

² Klieme, Eckhard et al.: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Berlin 2003

Wie die folgenden Gegenüberstellungen zeigen, lassen sich die verschiedenen Kompetenzlisten gut mit Hilfe der Merkmale Wissen, Methoden Kommunikation und Reflexion clustern:

| GK-Lehrplan „Philosophie“, S. 7 (Das Fach Philosophie) | VD 15 – Konkretisierung der Ausbildungslinien | EPA’s Philosophie | EPA’s Ethik | Kompetenzmatrix – Fachseminar Philosophie |
|--|--|--------------------------------------|-------------------------------|--|
| „Philosophie“ bezeichnet ganz allgemein besondere Formen der Wissensbildung. | Wahrnehmen und Deuten | Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz | Sach- und Methodenkompetenzen | Wissen |
| Eine Leitfrage des Lehrplans lautet: Was heißt: Folgerichtig denken? | Analysieren, Argumentieren und Urteilen | Argumentations- und Urteilskompetenz | Sach- und Methodenkompetenzen | Methoden |
| Philosophieren ist letztlich ein dialogisches Tun. | Interagieren und Sich Mitteilen, | Darstellungskompetenz | Selbst- und Sozialkompetenzen | Kommunikation |
| „Philosophie“ bezeichnet auch spezifische Formen der Reflexion. | Sich Orientieren und Handeln | Reflexionskompetenz | Selbst- und Sozialkompetenzen | Reflexion |

| Bonner Erklärung der „Deutschen Gesellschaft für Philosophie“ zum Philosophie- und Ethikunterricht | Volker Pfeifer: Didaktik des Ethikunterrichts | Anita Rösch: Kompetenzorientierung im Philosophie- und Ethikunterricht | Kompetenzmatrix – Fachseminar Philosophie |
|---|--|---|--|
| Interkulturelle Kompetenz | Es(Sach)-Kompetenz | Sachkompetenz | Wissen |
| Textkompetenz, Urteilskompetenz, Interkulturelle Kompetenz | Methoden-Kompetenz | Methodenkompetenz | Methoden |
| Soziale Kompetenz | Argumentationskompetenz, Du(Sozial)-Kompetenz | Sozialkompetenz | Kommunikation |
| Orientierungskompetenz, Interkulturelle Kompetenz, Interdisziplinäre Kompetenz | Ich(Personal)-Kompetenz | Selbstkompetenz | Reflexion |

Begründung der Kompetenzmatrix: Die Zeilen der Matrix (Kompetenzstufen)

Die Zeilen der Matrix beschreiben die Anforderungsbereiche, die mit Hilfe der Operatoren charakterisiert werden, wie sie in den EPA's Philosophie und Ethik festgelegt sind:

Operatoren Philosophie:

- Anforderungsbereich I: beschreiben, wiedergeben, zusammenfassen
- Anforderungsbereich II: analysieren, einordnen, erläutern, erörtern, erschließen, in Beziehung setzen, vergleichen
- Anforderungsbereich III: auseinandersetzen, diskutieren, begründen, beurteilen, entwerfen, Stellung nehmen, anwenden

Operatoren Ethik:

- Anforderungsbereich I: benennen, beschreiben, darstellen, wiedergeben, zusammenfassen, skizzieren
- Anforderungsbereich II: analysieren, untersuchen, vergleichen, gegenüber stellen, einordnen, erklären, herausarbeiten, erläutern
- Anforderungsbereich III: beurteilen, bewerten, Stellung nehmen, auseinandersetzen, begründen, prüfen, entwickeln, anwenden

Die Kompetenzmatrix:

| | | Kompetenzbereiche | | | |
|-----------------|-----|--|---|---|--|
| | | Wissen | Methoden | Kommunikation | Reflexion |
| Kompetenzstufen | I | einen einfachen Sachverhalt beschreiben | die Struktur eines einfachen Sachverhalts skizzieren | die Struktur eines einfachen Sachverhalts für andere verständlich und nachvollziehbar darstellen | einfache Zusammenhänge zwischen dem theoretischen Wissen und dem Alltagswissen benennen |
| | II | einen umfangreicheren Sachverhalt erschließen | einen Sachverhalt mit erläuternden Hinweisen in einen fachlichen Zusammenhang einordnen | einen umfangreicheren fachlichen Zusammenhang für andere nachvollziehbar und verständlich erläutern | Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede herausarbeiten, ein Beurteilungsproblem erklären |
| | III | die Voraussetzungen und Konsequenzen eines Sachverhalts prüfen | einen Sachverhalt fach- und methodengerecht beurteilen | zur Beurteilung eines Sachverhalts fachlich und methodisch richtig Stellung nehmen | zu einem Sachverhalt ein selbständiges und begründetes Urteil entwickeln |

Der Begriff *Sachverhalt* umfasst hier *alle Produkte der Anschauung und des Denkens, die der argumentativen Beurteilung zugänglich sind*, denen also aufgrund dieser Beurteilung die Wahrheitswerte *wahr* bzw. *falsch* zugeordnet werden können.

Die Intentionen:

Die Intentionen sind Absichtserklärungen, die bei der Planung einer Stunde entstehen. Die Einordnung der Intentionen in die Kompetenzmatrix klärt, welche Kompetenzen in der Stunde mit Hilfe der Intentionen entwickelt werden sollen und rechtfertigt damit die Unterrichtsplanung. Die Intentionen tragen also zum Kompetenzaufbau bei.

Sie gliedern sich in zwei Bestandteile: a) Angabe der Schülertätigkeit durch entsprechende Operatoren (vgl. die vorhergehende Seite); b) präzise Formulierung der angestrebten Ergebnisse / Erkenntnisse oder des Lernzuwachses (in Klammern). Bei b) geht es nicht darum, die Ergebnisse / Erkenntnisse vollständig anzugeben, sondern eine Auswahl zu treffen, die aber paradigmatisch bzw. repräsentativ sein sollte.

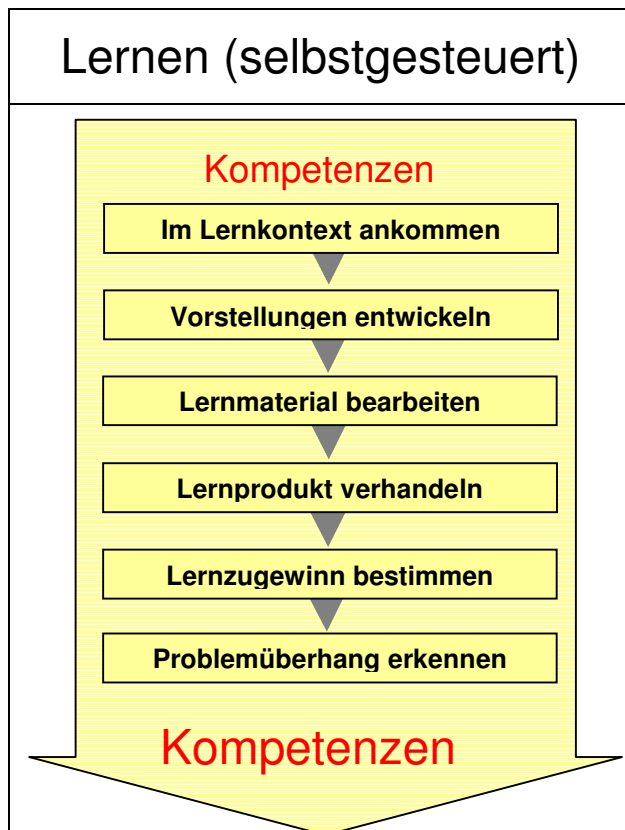
Die Unterteilung in kognitive, methodische und affektive Lernziele ist in der Regel nicht nötig und sollte nur dann durchgeführt werden, wenn diesbezüglich ein spezielles Ziel verfolgt wird.

Zusammenfassung

„Kompetenzorientierung bedeutet einen Perspektivwechsel durch die Ergänzung der Lernzielorientierung. Kurzschriftliche Lernzielformulierungen verengen die didaktische Reflexion oft auf das kognitive Lernen, obwohl auch Lernziele für den affektiven, sozialen und psychomotorischen Bereich formuliert wurden. Lernzielformulierungen verkürzen in der Regel die Zeitperspektive. Sie sind auf eine relative Kleinschrittigkeit ausgerichtet. Der Fokus wird auf schwerpunktmäßige Aktivitäten gerichtet, die zu überprüfbaren Ergebnissen innerhalb einer Unterrichtsstunde oder Unterrichtseinheit führen. Es interessiert vorwiegend das Ergebnis, der Lernprozess wird nicht reflektiert. Lernzielorientierung verleitet daher dazu, sich mehr um den Wissenserwerb als um die intelligente Anwendung von Wissen zu bemühen. Kompetenzorientierung dagegen ist auf Langfristigkeit angelegt. Sie erweitert die Zeitperspektive. Die Hinwendung zur Kompetenzorientierung schließt jedoch eine Lernzielformulierung nicht aus. Beide können sich sinnvoll ergänzen. Während Lernziele Ziele beschreiben, deren Erreichen innerhalb einer Unterrichtsstunde möglich und überprüfbar ist, können Kompetenzformulierungen den langfristig angestrebten Zuwachs an Kenntnissen und speziellen Fertigkeiten verdeutlichen und die systematische Abfolge von Lernschritten transparent machen.“³

³ Rösch, Anita: Kompetenzorientierung im Philosophie- und Ethikunterricht. Entwicklung eines Kompetenzmodells für die Fächergruppe Philosophie, Praktische Philosophie, Ethik, Werte und Normen, LER. Zürich 2009. S. 33f.


Konsequenzen der Kompetenzorientierung für die Strukturierung von Unterricht: Das Lehr-Lern-Modell (LLM)



Erläuterungen zu den einzelnen Phasen:

- **Im Lernkontext ankommen:** Die Schüler kommen im Lernkontext an, indem sie den Problemhorizont entdecken (eine oder mehrere Fragestellungen, ein Thema etc.). Sie werden angeregt durch einen geeigneten Impuls (material: z.B. Bild, Karikatur, Filmausschnitt, Podcast, Text; personal: z. B. Wiederholung, Lehrervortrag). Die Moderation zielt auf die Bündelung und gegebenenfalls die Gewichtung der Schülerbeiträge ab.
- **Vorstellungen entwickeln:** Die Moderation zielt auf Anstöße zur Schüler-Schüler-Interaktion („Was sagen die anderen?“), auf Spiegelung, Akzentuierung und Bündelung.
- **Lernmaterial bearbeiten:** Die Schüler entwickeln eine philosophische Perspektive, indem sie das Lernmaterial bearbeiten, z.B. philosophischer Text, Sachtext, Bild, Podcast, Film, Lehrervortrag, etc. Dabei erstellen sie ein Lernprodukt, z.B. eine andere Darstellungsform, einen philosophischen Essay, ein freies Problemgespräch, etc. Das entstandene Lernprodukt ist ihre eigenständige Problemlösung. Die Moderation beschränkt sich auf Unterstützung, der Lehrer hält sich inhaltlich weitgehend zurück.
- **Lernprodukt verhandeln:** Die individuellen, neuen Perspektiven bzw. Lösungen werden ausgetauscht, abgeglichen und verhandelt. Dabei kann eine gemeinsame, prägnante Antwort auf die Problemfrage der Stunde oder eine gemeinsame Formulierung des in Phase 3 entstandenen Lernprodukts gefunden werden. Diese Phase gehört zunächst den Lernenden und vom Lehrer ist gegen Ende eine stärkere Steuerungsleistung mit folgendem Ziel gefordert: „Ich helfe den Schülern dabei, den Blick auf die zentrale Erkenntnis zu richten und unterstütze sie dabei, diese klar zu formulieren.“
- **Lernzugewinn bestimmen:** Beurteilung der erarbeiteten Position, Abgleich mit den Vorstellungen aus Phase 2. Die Moderation zielt, wie in Phase 1, auf die Bündelung und gegebenenfalls die Gewichtung der Schülerbeiträge ab.
- **Problemüberhang erkennen:** Bestimmung der Fragen, die sich aus Phase 5 ergeben. Die Moderation zielt, wie in den Phasen 1 und 5, auf die Bündelung und gegebenenfalls die Gewichtung der Schülerbeiträge ab.

Formblatt 1: Gegenüberstellung des LLM und der Strukturierung der Stunde

| | |
|---|--|
| <p>Das LLM (Lehr- Lern-Modell) für den Philosophie- und Ethikunterricht [Studienseminar Koblenz, FS Philosophie; Stand: 21.03.2011]</p>  <pre> graph TD A[Kompetenzen] --> B[Im Lernkontext ankommen] B --> C[Vorstellungen entwickeln] C --> D[Lernmaterial bearbeiten] D --> E[Lernprodukt verhandeln] E --> F[Lernzugewinn bestimmen] F --> G[Problemüberhang erkennen] G --> H[Kompetenzen] </pre> | <p>Inwiefern entspricht die Planung den Anforderungen des LLM?</p> |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Formblatt 2: Die Darstellung der Planung im Detail

Name:

Koblenz, den 27.04.2011

Thema der Unterrichtsreihe:

Thema der Unterrichtsstunde:

Kurs:

Verlaufsplan des Unterrichts

| Phase | Lernprozess | Steuerungsinstrument |
|--|--|--|
| | Wie entfaltet sich der Lernprozess? (Inhalte) | Wie greife ich ein? (Fragestellungen, Lernmaterialien, Moderation, Rückmeldung / Reflexion) |
| Im Lernkontext ankommen / Vorstellungen entwickeln | | |
| Lernmaterial bearbeiten / Lernprodukt verhandeln | | |
| Lernzugewinn bestimmen / Problemübergang erkennen | | |

Der Entwurf: Die Verschriftlichung der Planungsüberlegungen

Thema der Unterrichtsstunde:

Thema der Unterrichtsreihe:

1. Intentionen

a) Intention der Stunde

Die Intention der Stunde gibt das geplante Ergebnis des Lehr-Lern-Prozesses an.

b) Teilintentionen

Die Teilintentionen (i. allg. 4, max. 6) stellen die einzelnen Lernschritten dar. Sie gliedern sich in zwei Bestandteile: a) Angabe der Schülertätigkeit durch entsprechende Operatoren, b) präzise Formulierung der angestrebten Ergebnisse in Klammern (repräsentative Auswahl).

Teil b) der Intentionen wird entweder im Abschnitt „Fachgegenstand“ oder im Abschnitt „Lerngegenstand“ begründet, Teil a) im Abschnitt „Lehr-Lernprozess“.

2. Lernvoraussetzungen

Die zu klärende Frage ist: Was muss man über die Lerngruppe wissen, damit die Planung des Unterrichts mit diesem Thema und für diese Lerngruppe nachvollziehbar ist und der Unterricht beobachtet werden kann?

a) Rahmenbedingungen

Die Beschreibung der unterrichtlichen Rahmenbedingungen erfolgt so, dass Konsequenzen für die Gestaltung des Lehr-Lern-Prozesses gezogen werden können.

b) Interdependenz

Stellung des Themas in der Unterrichtsreihe (vier bis maximal acht Stunden, Darstellung in Tabellenform mit den Spalten: Thema / Stunde, Intention, Reflexion) / Begründung des Themas aus der Sicht des Lehrplans / Bezug zu den Schülerinnen und Schülern und zur Gesellschaft

3. Fachgegenstand

In diesem Abschnitt wird die fachliche Seite des Themas dargestellt unter dem Aspekt der unterrichtlichen Umsetzung. Didaktische Konsequenzen (Reduktion, Elementarisierung, ...) werden aber erst im Abschnitt „Lerngegenstand“ gezogen. Die zu klärende Frage ist: Was ist in fachlicher Hinsicht für die Stunde wichtig?

- Stellung der Theorie / des Textes im Gesamtwerk des Autors (in Kurzfassung).
- Darstellung des fachlichen Kontextes (Schwerpunkt: Arbeitsmaterial).

4. Lerngegenstand: Didaktische Reduktion (Was kann/soll am Fachgegenstand gelernt werden?)

- Wahl des Aspektes bzw. der Problemstellung unter dem die Erarbeitung der Theorie bzw. des ausgewählten Textes geleistet werden kann. Das Niveau, auf dem die Wahl und Formulierung der Problemstellung erfolgt, ergibt sich aus den Lernvoraussetzungen.
- Begründung des endgültigen Arbeitsmaterials (eventuell Kürzungen des Originals, Ergänzungen etc., eventuell Teil b) der Intentionen).

5. Lehr-Lernprozess (Ausführliche Darstellung des Stundenverlaufs)

- Diskussion verschiedener Möglichkeiten (Medien, ...) im Lernkontext anzukommen.
- Aufgrund der Lernvoraussetzungen und dem Lerngegenstand ergibt sich die konkrete Gestaltung des Lehr-Lern-Prozesses. / In der Stunde von den Schülerinnen und Schülern auszuführende Operationen (Teil a) der Intentionen).
- Thematisierung der antizipierten Erarbeitungsschwierigkeiten und Möglichkeiten für deren Behebung.
- Zeitvariabilität und Hausaufgaben.
- Kompetenzorientierung des Lehr-Prozesses: Verortung der Intentionen in der Kompetenzmatrix, Gegenüberstellung des LLM und der Strukturierung der Stunde (Formblatt 1)

6. Verlaufsplan des Unterrichts (Formblatt 2)

| Phasierung | Lernprozess Wie entfaltet sich der Lernprozess? | Steuerung Wie greife ich ein (material und personal)? |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Im Lernkontext ankommen / Vorstellungen entwickeln - Lernmaterial bearbeiten / Lernprodukt verhandeln - Lernzugewinn bestimmen / Problemüberhang erkennen | | |

7. Geplantes Tafelbild / 8. Literatur