

3. Teil: Der Schulversuch aus der Sicht der Schulen: Berichte der Schulen und Befragungen der Lehrer und Schulleiter

Für die Analyse des Schulversuchs wird hier nun eine erste Perspektive gewählt und die Erprobung des Faches Ethik/Philosophie aus Sicht der am Schulversuch teilnehmenden Schulen, ihrer Lehrer und Schulleiter vorgestellt. Zur Erfassung dieser Perspektive stehen eine Reihe von Instrumenten zur Verfügung. Dabei handelt es sich um die:

- Berichte der Schulen
- Fragebögen – Lehrer
- Fragebögen – Schulleiter
- Fragebögen – Teilnehmer der Weiterbildung

Da die Lehrkräfte in ihren Lerngruppen den Schulversuch inhaltlich und methodisch entwickeln, soll hier nach ihren theoretischen Konzepten, ihren unterrichtlichen Zielen und ihren praktischen Erfahrungen gefragt werden.

1. Kapitel: Berichte der Schulen

I. Auswertungsstrategien

1. Datenbasis: Berichte der Schulen

1.1 Berichte der Schulen als Instrument der Implementierung

Die im Bundesland Berlin am „Schulversuch Ethik/Philosophie in der Sekundarstufe I“ teilnehmenden Schulen erhielten von der Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport den Auftrag, jährliche Erfahrungsberichte abzufassen und der Verwaltung vorzulegen. Mit ihrer Hilfe soll der Prozess der Entwicklung und Implementierung des neuen Faches dokumentiert werden, damit Stärken und Schwächen des Konzeptes bzw. der praktischen Erprobung kommuniziert werden können.

Die Berichte der Schulen, die seit dem Schuljahr 1994/95 angefertigt werden, liegen als Dokumente vor und bilden die Datenbasis, die hier untersucht werden soll.

Schuljahr:	Anzahl der Berichte:	Umfang des Materials:
1994/95	10	74 Seiten
1995/96	28	239 Seiten
1996/97	22	135 Seiten
1997/98	10	57 Seiten
1998/99	15	103 Seiten
1999/00	2	16 Seiten

Tabelle 1: Beschreibung des Materials

Somit standen für die inhaltsanalytische Auswertung 87 Berichte mit einem Gesamtumfang von 624 Seiten zur Verfügung. Nahmen im Schuljahr 1994/95 nur 12 Schulen am Schulversuch teil, so waren es im Schuljahr 1995/96 37 Schulen. Aus diesem Schuljahr gibt es dann auch die größte Anzahl von ausführlichen Berichten. Da sich die Bedingungen im

Schulversuch nicht wesentlich änderen, verzichteten in den nächsten Schuljahren viele Schulen auf die regelmäßige Abfassung eines Berichts.

1.2 Kriterien für die Abfassung der Berichte

Die Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport erwartet von den am „Schulversuch Ethik/Philosophie in der Sekundarstufe I“ teilnehmenden Schulen unstrukturierte¹ Jahresberichte, für die die Senatsverwaltung allerdings Kriterien² vorgegeben hat, die bei der Abfassung der Berichte berücksichtigt werden sollen.

So sollen folgende Kriterien in den Berichten enthalten sein:

- Datenlage (Zahl der Schüler, Gruppen, Gruppenfrequenzen, evtl. Abmeldungen etc.)
- Inhaltliche Schwerpunkte in der jeweiligen Jahrgangsstufe
- Zielsetzung: - methodisch-didaktische Realisierung
- Ergebnisse (Literaturhinweise, Arbeitsmaterialien, Stundenbeispiele)
- Kooperation mit anderen Fächern
- Verallgemeinerung der Erfahrungen
- Hinweise zur Weiterentwicklung des Orientierungsrahmens

2. Datenauswertung: Analyse der Berichte der Schulen

2.1 Ablauf der Analyse im Überblick

Das inhaltsanalytische Vorgehen folgt hier dem allgemeinen Ablaufmodell von Mayring.² Das bedeutet für die Analyse der Berichte der Schulen:

Stufe 1: Festlegung des Materials

Bei der hier vorzunehmenden Analyse bilden die jährlichen Berichte der Schulen über den Schulversuch, wie sie bei der Senatsverwaltung eingereicht und dann der wissenschaftlichen Begleitung zur Verfügung gestellt wurden, die Grundlage.

Stufe 2: Analyse der Entstehungssituation

Den am Schulversuch teilnehmenden Schulen wurde es zur Pflicht gemacht, einen jährlichen Erfahrungsbericht über den Verlauf des Schulversuchs abzufassen und einzureichen. Für die Erstellung der Berichte wurde den Schulen ein Kriterienkatalog vorgelegt, der bei der Abfassung berücksichtigt werden soll. Die Berichte stellen somit Dokumente dar, die für die Schulverwaltung verfasst wurden.

Stufe 3: Formale Charakterisierung des Materials

Formal handelt es sich bei den Berichten der Schulen um unstrukturierte Erfahrungsberichte, da keine fragebogenähnliche Struktur vorgegeben wurde. Somit unterscheiden sich die Berichte in ihren thematischen Schwerpunktsetzungen, in ihrem Umfang und in ihren formalen Elementen.

¹ Unstrukturiert meint hier, dass keine detaillierten Fragekomplexe mit differenzierten Fragen den Schulen vorgelegt wurden, entlang derer der Bericht abzufassen ist. Strukturierte Erfahrungsberichte haben den Vorteil, dass die Äußerungen der einzelnen Schulen leichter verglichen und systematisiert werden können.

² Vgl. hierzu das Schreiben der Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport vorliegend in der Fassung vom 20.09.1996

³ Vgl. Mayring 1988, S. 49; Lamnek ³1995

Stufe 4: Richtung der Analyse

Ziel der Analyse ist es, die Entwicklung des Faches Ethik/Philosophie an den einzelnen Schulstandorten wahrzunehmen, um dann allgemeine Tendenzen bei der Implementierung herausarbeiten zu können.

Stufe 5: Theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung

Um die Auswertung des Materials voranbringen zu können, ist eine theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung nötig.¹ Das widerspricht nicht dem Merkmal der Offenheit in der qualitativen Methodologie. Entsprechend diesem Paradigma sollen theoretische Aussagen ja erst im Wege der Forschung selbst gewonnen werden.² Doch bezieht sich das Verbot der prädeteterminierten theoretischen Aussagen auf Hypothesen über Zusammenhänge in der empirischen Wirklichkeit, nicht aber auf die Formulierung der Forschungsfrage.

Bei der Analyse der Erfahrungsberichte soll in verschiedene Richtungen gefragt werden:

- Was für inhaltliche Ausprägungen erfährt das neue Fach in den einzelnen Schulen?
- Was befördert den Schulversuch in seiner Entwicklung aus schulischer Sicht?
- Welche Probleme und Schwierigkeiten behindern die Entwicklung des Faches?

Stufe 6: Bestimmung der Analysetechnik

Das inhaltsanalytische Vorgehen benötigt interpretative Verfahren. Für die Analyse des vorliegenden Materials wird die Zusammenfassung und die Strukturierung als Analysetechnik gewählt.

Stufe 7: Definition der Analyseeinheit

Es muss bestimmt werden, welche Teile des Materials ausgewertet werden sollen. Bei der Analyse der Erfahrungsberichte soll jeweils das gesamte Textmaterial, das aus einem Schuljahr vorliegt, ausgewertet werden. Somit bilden die Berichte der Schuljahre 1994/95, 1995/96, 1996/97, 1997/98, 1998/99 und 1999/2000 jeweils eine Analyseeinheit.

Stufe 8: Analyse des Materials

Mit der Technik der Zusammenfassung soll zunächst das Material reduziert werden. Dies geschieht durch Paraphrasierung, Generalisierung und Reduktion. Der so geschaffene Korpus ist dabei immer noch Abbild des Grundmaterials.

Anschließend wird das so entstandene Material mit der Technik der Strukturierung, die zum Ziel hat, eine bestimmte Struktur aus dem Material herauszufiltern, bearbeitet.³ So kann nach formalen Strukturierungsgesichtspunkten eine innere Struktur herausgefiltert werden (formale Strukturierung); es kann Material zu bestimmten Inhaltsbereichen extrahiert und zusammengefasst werden (inhaltliche Strukturierung); man kann auf einer Typisierungsdimension nach einzelnen markanten Ausprägungen im Material suchen und diese genauer beschreiben (typisierende Strukturierung).⁴

Stufe 9: Interpretation des Materials

Auf dieser Stufe der Inhaltsanalyse werden die Ergebnisse in Bezug auf die Hauptfragestellungen interpretiert. Die Einzelfälle müssen nun fallübergreifend generalisiert werden. Ziel ist eine Gesamtdarstellung typischer Ausprägungen anhand der Kategorien.

¹ Vgl. ebd., S. 45

² Vgl. Lamnek ³1995, S. 208

³ Vgl. Mayring 1988, S. 75

⁴ Vgl. ebd., S. 53f

2.2 Inhaltsanalytische Auswertung der Berichte der Schulen

(1) Zusammenfassung der Berichte durch Paraphrase

Im Rahmen der inhaltsanalytische Auswertung der Berichte der Schulen wurden zunächst die einzelnen Berichte wie Fälle behandelt. So wurde in einem ersten Schritt das Material durch Paraphrase reduziert.

(2) Strukturierung des Materials

Nachdem die Berichte durch Paraphrasierung zusammengefasst wurden, soll in einem weiteren Schritt eine Strukturierung des Materials vorgenommen werden. Durch eine inhaltliche Strukturierung wird das Material zu bestimmten Inhaltsbereichen fallübergreifend extrahiert. So wird es möglich, die Äußerungen verschiedener Berichte themenbezogen zusammenzustellen.

Um dieses Ziel erreichen zu können, sind die Paraphrasen in das Textanalyseprogramm „winMAX 97“¹ eingelesen worden. Eine der zentralen Funktionen von winMAX besteht in der Möglichkeit, Codeworte (Kategorien) zu Textpassagen zuzuordnen. Die Zuordnung von Codeworten zu Textpassagen wird in winMAX als codieren bezeichnet.

In einem weiteren Schritt ist es fallübergreifend möglich, die codierten Texte je Kategorie zusammenzustellen, wodurch die Ausprägungen einzelner Kategorien erfasst werden können.

So ergeben sich hier folgende Arbeitsschritte:

1. Texte ins Programm einlesen
2. Kodierung der paraphrasierten Texte
3. Entwicklung eines Kategoriensystems entsprechend der vorgefundenen Inhalte der paraphrasierten Texte (vgl. „Liste der Codeworte“)
4. Fallübergreifende Zusammenstellung aller codierten Textsegmente (vgl. „Liste aller codierten Segmente“)

(3) Interpretation des Materials

Für die Interpretation des Materials stehen nach der inhaltsanalytischen Analyse der Berichte der Schulen folgende Zwischenergebnisse zur Verfügung:

1. Übersicht über die formalen Elemente der Berichte (vgl. Abbildung 2)
2. Angaben zu den Kriterien, die für die Berichte vorgegeben wurden (vgl. Abbildung 3)
3. Zusammenfassung der Berichte durch Paraphrasierung
4. Liste der Codeworte (vgl. Abbildung 4)
5. Liste aller codierten Textsegmente

Die „Zusammenfassung der Berichte durch Paraphrasierung“ ermöglicht einen konzentrierten und fallbezogenen Einblick in den Gesamtinhalt eines Berichts. Es wird deutlich, was der einzelnen Schule berichtenswert erscheint.

Die „Liste der Codeworte“ lässt deutlich werden, welche Themen in den Berichten aller am Schulversuch beteiligten Schulen überhaupt angesprochen wurden.

In der „Liste aller codierten Textsegmente“ finden sich nun alle Äußerungen der Schulen, die im Kategoriensystem einzelnen Kategorien zugeordnet werden konnten. Unter dem entsprechenden Codewort finden sich also alle Textpassagen, die dieser Kategorie zugeordnet wurden.

¹ Kuckartz 1998

Die angewandten Auswertungsstrategien werden bei der Vorstellung der Untersuchungsergebnisse der Berichte des Schuljahres 1994/95 dargelegt. Was die anderen Jahrgänge betrifft, so steht hier die zusammenfassende Vorstellung der Ergebnisse im Vordergrund der Ausführungen.

II. Analyse der Berichte der Schulen für das Schuljahr 1994/95

1. Schulen im Schulversuch (Schuljahr 1994/95)

Im ersten Jahr des Schulversuchs haben 11 Schulen an der Erprobung des Faches Ethik/Philosophie teilgenommen. Dabei handelt es sich um:

- 6 Gymnasien (davon 1 Gymnasium im Ostteil der Stadt)
- 3 Gesamtschulen (davon 1 Gesamtschule im Ostteil der Stadt)
- 1 Realschule
- 1 Haupt- und Realschule

Von diesen 11 Schulstandorten liegen für das Schuljahr 1994/95 zehn Berichte vor, die somit die Grundlage der Analyse bilden.

2. Übersicht über die formalen Elemente der Berichte

Zunächst soll in einer ersten Übersicht dargestellt werden, welche formalen Elemente die einzelnen Berichte enthalten:

Code – Schule	Schulleitung	Lehrer im Schulversuch	Info-Material	Informationen über den Unterricht ¹
08-4-104	Bericht	-	-	-
12-4-104	Bericht	2 Berichte	Elternbrief (in türkischer Sprache)	-
13-4-106	Bericht	-	Infoblatt für Eltern	Jahresplanung 7. Klasse
15-4-109	Bericht	4 Berichte	-	Jahresplanung 7. Klasse
16-4-205	Bericht	-	-	Jahresplanung 7. Klasse Unterrichtsskizze UE
21-4-111	-	2 Berichte	-	-
25-3-203	Bericht	-	-	Unterrichtsmaterial
26-3-204	Bericht	-	-	-
30-3-107	-	1 Bericht	-	Jahresplanung 7. Klasse Bücherlisten
31-2-102	Bericht	-	-	Jahresplanung 7. Klasse

Tabelle 2: Zusammenstellung der formalen Elemente der Berichte der Schulen im Schuljahr 1994/95

In dieser Übersicht ist erkennbar, dass acht Berichte aus einer Einschätzung des Schulversuchs besteht, die vom jeweiligen Schulleiter unterschrieben wurde. Zwei von diesen acht Berichten enthalten zusätzlich Berichte der im Schulversuch unterrichtenden Lehrer. Aus

¹ Hier sind nur eigenständige Dokumente erfasst, die den Berichten als Anlage beigelegt wurden.

vier Schulen gibt es insgesamt neun Berichte von einzelnen Lehrern. Aus zwei Schulen liegen Infobriefe für die Eltern den Berichten bei.

Den Unterricht betreffend, gibt es 5 Jahresplanungen für die 7. Klasse. Aus einer Schule kam darüber hinaus jeweils eine Skizze für eine Unterrichtsstunde und für eine Unterrichtseinheit.

3. Angaben zu den Kriterien der Senatsverwaltung für die Berichte der Schulen

Code – Schule	Datenlage				Inhaltliche Schwerpunkte des Unterrichts
	Schülerzahl	Gruppenzahl	Gruppenfrequenz	Abmeldungen	
08-4-104	-	-	-	+	-
12-4-105	+	+	+	+	+
13-4-106	-	-	-	+	+
15-4-109	+	+	+	+	+
16-4-205	+	+	-	-	+
21-4-111	-	+	-	-	(+) ¹
25-3-203	-	-	-	-	-
26-3-204	+	-	-	+	-
30-3-107	+	+	+	-	+
31-2-102	-	+	(+) ²	(+) ³	-

Tabelle 3 (1. Teil): Angaben (+) bzw. keine Angaben (-) zu den Kriterien, die für die Berichte der Schulen vorgegeben wurden

Code – Schule	Method.-didakt. Realisierung	Einschätzung von Ergebnissen	Stundenbeispiele Arbeitsmaterialien	Kooperation mit anderen Fächern	Verallgemeinerung der Erfahrungen ⁵	Hinweise zur Entwicklung des OR
08-4-104	-	-	-	-	-	-
12-4-105	+	-	-	-	-	+
13-4-106	-	-	-	-	-	-
15-4-109	-	-	-	-	-	+
16-4-205	+	-	1 UE 1 Stundenbeispiel	-	-	+
21-4-111	+	-	-	-	-	+
25-3-203	-	-	3 Geschichten für den Unterricht	-	-	+
26-3-204	-	-	-	-	-	-
30-3-107	-	-	-	-	-	-
31-2-102	+	+ ⁴	-	-	-	-

Tabelle 3 (2. Teil): Angaben (+) bzw. keine Angaben (-) zu den Kriterien, die für die Berichte der Schulen vorgegeben wurden

¹ Eine Klammer wurde dann gesetzt, wenn nur sehr allgemeine Hinweise zur inhaltlichen Ausprägung des Unterrichts gegeben wurden.

² Ungenaue Angabe: Es wurden 3 Gruppen unterrichtet, die 6-18 Teilnehmer hatten.

³ Der Bericht bringt zum Ausdruck, dass es Abmeldungen gab, aber nicht wie viele es waren.

⁵ Eine Zuordnung zu dieser Kategorie erwies sich als schwierig. Deshalb wurde hier auf Angaben verzichtet.

⁴ Als Ergebnis wurde formuliert, wo Schülerinteressen liegen.

⁵ Eine Zuordnung zu dieser Kategorie erwies sich als schwierig. Deshalb wurde hier auf Angaben verzichtet.

Zunächst soll gefragt werden, ob die Berichte zu den Kriterien Auskunft geben, die von der Senatsverwaltung zur Abfassung der Berichte vorgegeben wurden (vgl. hierzu die Angaben in Abbildung 3).

Darin wird deutlich:

1. Von den zehn Berichten machen nur zwei Berichte vollständige Angaben zur Datenlage.
2. Nur fünf Schulen machen konkrete Angaben zum Inhalt des Unterrichts und seinen Schwerpunkten.
3. In vier Berichten finden sich Angaben zur methodisch-didaktischen Realisierung des Unterrichts im Schulversuch.
4. Als Ergebnis wurde in einem Bericht zusammengefasst, welche Themen die Schüler am meisten interessiert haben.
5. In einem Bericht findet sich die Skizze einer Unterrichtseinheit und der Entwurf einer Unterrichtsstunde. In einem weiteren Bericht finden sich drei Kurzgeschichten für den Unterricht.
6. Kooperationen mit anderen Fächern wurden in den Berichten nicht genannt.
7. In den Berichten sind durchaus einzelne Erfahrungen festgehalten, die in der jeweiligen Schule im Schulversuch gesammelt werden konnten. Es fehlen aber eindeutige Hinweise darauf, ob diese Erfahrungen verallgemeinert werden sollen.
8. Hinweise zum Orientierungsrahmen gibt es in vier Berichten.

Diese Auflistung lässt erkennen, dass eine Auswertung der Berichte der Schulen nach den Kategorien, die die Senatsverwaltung vorgegeben hat, nur bedingt möglich ist. Einerseits machen die Berichte nur teilweise bzw. überhaupt keine Angaben zu den vorgegebenen Kategorien, andererseits enthalten sie viele Angaben, die diesen Kategorien nicht zuzuordnen sind.

4. Inhaltliche Schwerpunkte der Berichte

4.1 Auswertung der Codeworte

Bei der Codierung des Materials entstand eine „Liste der Codeworte“¹, die eine Übersicht der Inhalte der Erfahrungsberichte ermöglicht. Sie gibt darüber Auskunft, welche Themen in den Berichten der Schulen überhaupt angesprochen wurden. Dies wahrzunehmen ist im qualitativen Forschungsparadigma von entscheidender Bedeutung, gilt es doch, dem Merkmal der Offenheit gegenüber der Empirie Rechnung zu tragen.² Diese Offenheit gegenüber den Dokumenten bedeutet, dass nicht ein vorhandenes Kategoriensystem an die Berichte gelegt wird, sondern das dieses vielmehr aus dem tatsächlichen Inhalt des zu analysierenden Materials erwächst.

Auf diese Weise lässt sich in Erfahrung bringen, welche Bedingungen den Schulversuch gefördert oder behindert haben, welche Entwicklungen es im Schulversuch gegeben hat, welche Erfahrungen vor Ort gemacht wurden und wie sie verarbeitet wurden. Jede gefundene Kategorie mit ihren Ausprägungen gibt darüber Auskunft, was den im Feld der Schule Handelnden berichtenswert und damit wichtig wurde.

In der „Liste der Codeworte“, die bei der Analyse der Berichte 1994/95 entstanden ist, wurden 26 Kategorien und 27 Unterkategorien generiert.

¹ Vgl. Kuckartz 1998, S. 33

² Vgl. Lamnek ³1995, S. 199

Entsprechend der Häufigkeit der Fundstellen ergibt sich eine Liste mit folgenden Kategorien:

Zahl der Fundstellen	Codeworte
19	Unterricht
12	Didaktik/Methodik
9	Probleme und Schwierigkeiten im Schulversuch
7	Schüler im Schulversuch
6	Gesamteinschätzung
6	Lehrer im Schulversuch
6	Orientierungsrahmen
6	Schule und Schulversuch
5	Akzeptanz des Schulversuch
5	Konsequenzen ziehen aus den Schwierigkeiten
5	Weiterbildung
4	Vorschläge
3	Fach Ethik/Philosophie
3	Verhältnis E/P-U – RU
2	Hospitation durch die Senatsverwaltung
1	Bedingungen im Schulversuch
1	Projekte im Schulversuch

Tabelle 4: Überblick über die Anzahl der Fundstellen der Kategorien

4.2 Auswertung der codierten Segmente

Die „Liste aller codierten Segmente“¹ gibt nun darüber Auskunft, welche Textsegmente aus den einzelnen Berichten einer Kategorie zugeordnet wurden. Dadurch wird eine fallübergreifende Analyse der Ausprägungen der einzelnen Kategorien möglich.

Nachdem durch eine inhaltliche Strukturierung das Material in ein entwickeltes Kategoriensystem extrahiert und zusammengefasst wurde, lassen sich nun einzelne Kategorien in ihren Ausprägungen beschreiben.

Ausgehend von der „Liste der Codeworte“ wurden durch Zusammenfassung 17 Kategorien erster Ordnung gebildet. Davon sollen hier zunächst 7 fallübergreifend vorgestellt werden.

Dazu gehören die Kategorien:

1. Unterricht
2. Didaktik/Methodik
3. Probleme und Schwierigkeiten im Schulversuch
4. Schüler im Schulversuch
5. Orientierungsrahmen
6. Weiterbildung
7. Gesamteinschätzung

¹ Vgl. Kuckartz 1998, S. 35

4.2.1 Kategorie: Unterricht

Die Kategorie „Unterricht“ umfasst sieben Unterkategorien:

1. Impulse für den Unterricht
2. Themen des Unterrichts¹
3. Material für den Unterricht
4. Organisation des Unterrichts
5. Schwierigkeiten im Unterricht
6. Studentafel
7. Unterrichtseinheiten

Wie sind diese Unterkategorien gefüllt? Welche Hinweise erhalten wir aus der schulischen Praxis, die während der Erprobung des Faches Ethik/Philosophie gesammelt wurden? Dazu sollen jetzt wesentliche Inhalte der sieben Unterkategorien der Kategorie „Unterricht“ zusammengefasst dargestellt werden:

Kategorie: Unterricht **Unterkategorie 1: Impulse für den Unterricht**

(1) Der Unterricht erhält dann Impulse, wenn in ihm Konflikte der Klasse oder Themen aus dem unmittelbaren Erfahrungsbereich der Schüler besprochen werden.

(2) Die Behandlung altersgemäßer Themen, die den entwicklungspsychologischen Stand der Schüler berücksichtigen, stellen einen weiteren wesentlichen Impuls für den Unterricht dar. Dazu gehören Themen wie z.B. „Wer bin ich?“ und „Liebe – Freundschaft – Sexualität“. Aber auch Themen, die sich mit Problemen des Zusammenlebens in familiären und gesellschaftlichen Situationen beschäftigen, interessieren die Schüler. Dazu gehören z.B. die Themen „Konflikte und Konfliktlösungen in Familie und Schule“ und „Verhalten in der Gruppe“.²

(3) Einen entscheidenden Impuls kann der Unterricht durch eine Verlaufsstruktur erhalten, die wie folgt beschrieben werden kann: Der Unterricht soll seinen jeweiligen Ausgang von einer Frage her nehmen. Diese Fragen müssen entdeckt und entwickelt werden. Das Fragen selbst, die verschiedenen Arten von Fragen, ihre Funktion in der menschlichen Kommunikation, ihr Sinn hinsichtlich der Grenzerfahrungen des Menschen, ihre Bedeutung bei der Problemfindung und -stellung werden zum Gegenstand des Unterrichts.

Durch dieses methodische Vorgehen gelingt es, Themen selbst zu finden. Das erleichtert es den Schülern, sich mit ihrem Unterricht zu identifizieren. Sie können so die Erfahrung machen, dass es sich um ihren Unterricht handelt.

Wenn die Schüler sich als junge Frager entdecken können, ermöglicht der Unterricht die Einübung einer philosophischen Grundhaltung.

(4) Produktorientiertes Arbeiten ist eine gute Möglichkeit, um die Schüler in diesem unbenoteten Fach motivieren zu können. Auch wenn das Ergebnis noch so klein ist, das Selbstverfasste ist die Grundlage zur Identifizierung mit dem Fach und dem Unterricht.

¹ Die Unterkategorien „Inhalte“ und „Themen des Unterrichts“ werden hier zusammengefasst.

² Vgl. Bericht 16-4-205

(5) In diesem Zusammenhang sind auch Projekte wichtig. Auch wenn sie in einem kleinen Rahmen stattfinden, motivieren sie die Schüler zusätzlich. Projekte können sein: ein Stand, eine Ausstellung, eine Lesung, ein Rollenspiel, eine Aktivität auf dem Schulfest oder ein Basar.

Kategorie: Unterricht
Unterkategorie 2: Themen des Unterrichts

Für die weitere Entwicklung des Faches Ethik/Philosophie ist es von Interesse, welche Themen für den Unterricht in den einzelnen Schulen gewählt wurden. In den Berichten sind Themenlisten zu finden, die hier vorgestellt werden sollen, und Zusammenstellungen von Unterrichtseinheiten für die Klassenstufe 7, die in der Unterkategorie 7: „Unterrichtseinheiten“ zu finden sind.

Themenschwerpunkte in Klassenstufe 7 – Erfahrungsbericht Gymnasium¹:
- Gut und Böse
- Verhalten in Konfliktsituationen
- Das Fremde (Beispiel: Blindheit)
- Ursprung von Weihnachts- und Silvesterbräuchen
- Einführung in den Islam
- Umgang mit dem Tier
- Buchlesung (Michael Ende: Momo)
- Tag der Befreiung – 8. Mai (Anne Frank; Film: Die Brücke)

Abbildung 1.1: Themen für die Klassenstufe 7

Themenschwerpunkte in Klassenstufe 7 – Erfahrungsbericht Gymnasium²:
- Wer bin ich?
- Ich und meine Umwelt
- Vorurteile
- Einsamkeit
- Konflikte in der Schule
- Weihnachtsfest in Vergangenheit und Gegenwart
- Drogen
- Gewalt
- Vorstellungen über Schule in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft
- Familie und Erziehung
- Christentum (Biografie Jesu; Osterfest; Sitten und Gebräuche)
- Liebe, Freundschaft, Sexualität

Abbildung 1.2: Themen für die Klassenstufe 7

Zu den im Schulversuch behandelten Themen wurden folgende Hinweise gegeben:

- (1) In den Unterricht wurden Themen aufgenommen, die dringende Anliegen der Jugendlichen behandelten, wie z.B. das Thema Jugendgewalt.
- (2) Den Lehrkräften war es wichtig, Themen zu finden, die altersgemäß interessieren.

¹ Vgl. Bericht 12-4-105

² Vgl. Bericht 16-4-205

- (3) Das Interesse der Schüler bei folgenden Themen war groß:
- Beschäftigung mit Werten wie z.B. Toleranz, Gerechtigkeit, Frieden
 - Was kommt nach dem Tod?
 - Was ist die Seele?
 - Verantwortung für die Natur
 - Entstehung des Kosmos und der Erde

Kategorie: Unterricht
Unterkategorie 3: Material für den Unterricht

Nur in einem Bericht finden sich Materialien, die im Unterricht benutzt und als Empfehlung dem Bericht beigefügt wurden. Die drei Texte sind mit keiner Quellenangabe und keinem didaktischen Kommentar versehen.

Kategorie: Unterricht
Unterkategorie 4: Organisation des Unterrichts

Der Ethik-/Philosophieunterricht wird im Schulversuch in wöchentlich zwei Einzelstunden bzw. einer Doppelstunde erteilt. Im Bericht einer Schule wurde festgehalten, dass die Doppelstunden sich nicht bewährt hätten.

Kategorie: Unterricht
Unterkategorie 5: Schwierigkeiten im Unterricht

In drei Berichten wurden Schwierigkeiten mit dem Unterricht im Schulversuch thematisiert.

In einem Bericht wurde darauf hingewiesen, dass Schwierigkeiten bei der Behandlung der Religionen auftraten, die auf ein mangelndes Vorwissen und auf vorhandene Vorurteile zurückgeführt werden.

Außerdem wurden Überlegungen darüber angestellt, ob es nicht besser wäre, themengebunden reine Mädchen- bzw. Jungengruppen einzurichten, um den altersspezifischen Besonderheiten Rechnung zu tragen.

Ein anderer Bericht machte die Schwierigkeiten des Unterrichts an didaktischen Problemen fest. Das Interesse der Schüler an Diskussionen, die zugleich einen wichtigen Baustein des Unterrichts darstellen, erschweren die Ergebnissicherung.

Da im Schulversuch keine Noten gegeben werden, müssen die Schüler permanent stark motiviert werden. Das geschieht dadurch, dass Lehrkräfte verstärkt auf einen emotional orientierten Zugang zum Stoff bauen.

Als Schwierigkeit erwies sich, dass der Lehrer, dem das Instrument der Zensur nicht zur Verfügung steht, in eine andere Rolle kommt.

Das Erreichen eines annähernd abstrakten Reflexionsniveaus machte unerwartete Schwierigkeiten, wie in einem weiteren Bericht vermerkt wird. Auch stößt die Forderung nach rationaler Hinterfragung der eigenen Lebenswelt auf einige Widerstände.

Die mangelnde Konzentration der Schüler belastete den Unterricht. Die anfängliche Begeisterung für ein Thema legte sich oft sehr schnell.

Kategorie: Unterricht
Unterkategorie 6: Stundentafel

In der Praxis hat sich der Unterricht in der 0. Stunde und in der 7./8. Stunde als schwierig erwiesen. Positiv wurden dagegen die 6./7. Stunden als Randstunden empfunden, da sie eine bessere Möglichkeit für Exkursionen bieten.

Kategorie: Unterricht
Unterkategorie 7: Unterrichtseinheiten

In zwei Berichten¹ werden Themen genannt, zu denen Unterrichtseinheiten durchgeführt wurden. Folgende Unterrichtseinheiten prägen den Unterricht der 7. Klasse:

Thema der Unterrichtseinheit:	Inhalte der Unterrichtseinheit:
1. Selbstfindung	<ul style="list-style-type: none"> - Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung - Kindsein, Jugendlichsein, Erwachsensein - Wünsche, Lebensziele
2. Glück	<ul style="list-style-type: none"> - Assoziationsübungen, Interviews - Märchen: Hans im Glück; E. Kästner: Das Märchen vom Glück - Materielles und ideelles Glück
3. Angst	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiele für menschliche Ängste: Probehalbjahr, Verlust, Krieg, Tod - Strategien gegen die Angst: Verdrängung, Abwehrmechanismen, Auseinandersetzung
4. Konflikte	<ul style="list-style-type: none"> - Rollenkonflikte (Eltern, Mitschüler, Lehrer) - Pubertätskrisen - Gruppenzwänge - Verhaltensnormen (Gebote, Verbote)

Abbildung 2.1: Unterrichtseinheiten für die Klasse 7

Thema der Unterrichtseinheit:	Inhalte der Unterrichtseinheit:
1. Auseinandersetzung mit der eigenen Person	<ul style="list-style-type: none"> - Übungen zur Wahrnehmung der eigenen Person - Wünsche und Hoffnungen - Persönlichkeitswappen
2. Lebensaltersstufen	<ul style="list-style-type: none"> - Entwicklung des Menschen und trotzdem immer „selbst“ - Verhältnis Jung und Alt - Erziehung und Erwachsenwerden - Rechte und Verantwortung
3. Glück	<ul style="list-style-type: none"> - Glück in verschiedenen Lebensaltern - Was ist Glück? Lebenskonzepte
4. Zeit	<ul style="list-style-type: none"> - Zeitmessung (objektiv und subjektiv) - Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft - Zeit und Zivilisation - Freizeit, freie Zeit - Zeiteinteilung und Arbeitsorganisation

Abbildung 2.2: Unterrichtseinheiten für die Klasse 7

¹ Vgl. Bericht 15-4-109 (Abbildung 6.1 und 6.2) und Bericht 30-3-107 Abbildung 6.3)

Thema der Unterrichtseinheit:	Ziele der Unterrichtseinheit:
1. Einstieg ins neue Fach	<ul style="list-style-type: none"> - Begriffsklärung („Ethik“, „Philosophie“) - Erarbeitung der Prinzipien des Unterrichts
2. Ich und der andere am Beispiel der Jüdin Anne Frank	<ul style="list-style-type: none"> - Kennenlernen eines menschlichen Schicksals - Kennenlernen der eigenen Zeit - Reflexion der eigenen Zeit und Lebenswirklichkeit
3. Urteile und Vorurteile	<ul style="list-style-type: none"> - Urteile unterscheiden können durch die Art ihrer Entstehung - Entstehung von Vorurteilen kennen und ihre Folgen bedenken - Schüler sollen ihre eigenen Aussagen kritisch prüfen können
4. Recht und Unrecht	<ul style="list-style-type: none"> - Film „Nordsee – Mordsee“: Die Hauptfiguren werden analysiert (Charakter, Umfeld, milieubedingte Defizite, Rechtsbewusstsein). - Fallbeispiele: Rechtsbrüche werden am konkreten Verhalten erkannt. - Konsequenzen werden reflektiert. - Elemente der Rechtsprechung werden kennengelernt. - Eine Jugendgerichtsverhandlung als Rollenspiel bildet den Abschluss.
5. Die Zeit und ich	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler sollen erkennen, dass sie zeitgebunden leben, denken und fühlen. - Ziel ist es, zu erkennen, wie die gegenwärtige Zeit geprägt ist. - Verschiedene Zeitvorstellungen sollen in einem historischen Abriss verdeutlicht werden.

Abbildung 2.3: Unterrichtseinheiten für die Klasse 7

4.2.2 Kategorie: Didaktik/Methodik

Zur Erprobungsphase eines neuen Faches gehört in zentraler Weise eine didaktische Reflexion. Wie spiegelt sich diese in den Berichten der Schulen?

Insgesamt haben vier Schulen zu Fragen der Didaktik und Methodik Aussagen gemacht, darunter ist eine Schule, die entsprechende Fragen ausführlich reflektiert hat. So gibt es in drei Berichten vier Fundstellen mit didaktischen Kommentaren und in drei Berichten acht Fundstellen mit Überlegungen zur Methodik des Faches bzw. mit Hinweisen auf die Erprobung bestimmter Methoden.

Ein Bericht beschäftigt sich eingehend mit der Methodik des Faches Ethik/Philosophie und fragt nach geeigneten Konzepten für den Unterricht.

(1) Da wird zunächst der Ausgangspunkt des Unterrichts reflektiert.

Hier spielt die Kategorie der Frage eine entscheidende Rolle. Das Fragen selbst, die verschiedenen Arten von Fragen, ihre Funktion in der menschlichen Kommunikation, ihr Sinn hinsichtlich der Grenzerfahrung des Menschen, ihre Bedeutung bei der Problemfindung und –stellung bestimmt die Ausgangssituation des Unterrichts.

(2) Kritisch beleuchtet wird das Konzept Philosophieren mit Kindern.

Es wird herausgestellt, dass dieser Ansatz auf den schulischen Alltag nicht übertragbar ist, da die Bedingungen des „sokratischen“ Diskurses, wozu der Erkenntniswille, die Vernunft, das

Zweiergespräch, die Freiwilligkeit, die kognitive Leistungsfähigkeit und eine minimale Gruppengröße gehört, in der Schule nicht per se vorausgesetzt werden können.

(3) Empfohlen wird das Konzept des situationsorientierten Philosophieunterrichts. Dieses Konzept verfolgt das Ziel, vertiefte Reflexion an Situationen zu üben, die durch einzelne Geschichten im Unterricht geschaffen werden.¹

Ein weiterer Komplex beschäftigt sich damit, welche Unterrichtsmethoden sich besonders bewährt haben. Weitgehend wurde die Erfahrung gemacht, dass besonders gut die Themen angenommen wurden, denen sich die Schüler handelnd annähern konnten. Dazu können folgende gezählt werden:

(1) Schüler bevorzugten das praktische Arbeiten:
Dazu zählen das Anfertigen von Collagen, Wandzeitungen und Plakaten.

(2) Exkursionen fanden bei den Schülern großes Interesse:
Von folgenden Beispielen wurde berichtet: Besuch im Drogenrehabilitationszentrum, Interviews auf der Straße, Beobachtungen in der Umgebung: z.B. behindertengerechtes Bauen von öffentlichen Einrichtungen.

(3) Produktorientiertes Arbeiten:
Dem Problem der Motivation der Schüler konnte mit dieser Methode erfolgreich begegnet werden.

(4) Projekte im kleinen Rahmen:
Der Vorteil auch kleinerer Projekte liegt in der zusätzlichen Motivation der Schüler (z.B.: Stand, Ausstellung, Lesung, Rollenspiel, Aktivität auf Schulfest, Basar).

(5) Arbeiten in kleinen Gruppen:
Schüler werden untereinander aufgeschlossener und das persönliche Gespräch mit dem Lehrer wird gefördert. Außerdem wurde beobachtet, dass so die Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten gefördert werden konnte, denn die Schüler hatten erhebliche Probleme, sich mündlich mitzuteilen.

(6) Textarbeit:
Die Textarbeit spielte dagegen eine untergeordnete Rolle. Hier wurde mehr erlebnisorientierte Literatur bevorzugt.

(7) Malen:
Schüler waren zum Schreiben schwer zu motivieren. Dafür waren sie eher bereit, sich durch Malen auszudrücken.

(8) Umgang mit Geschichten:
Geschichten können unterschiedlich in den Unterricht gelangen. Auf der einen Seite besteht die Möglichkeit, dass die Schüler ihre eigenen Geschichten erzählen, auf der anderen Seite hat der Lehrer die Möglichkeit, andere Geschichten im Unterricht zum Gegenstand zu machen.²

¹ Vgl. dazu den Aufsatz von A. Zepf-Schwabe: „Gerechtigkeit“ ins Spiel bringen, in: ZDPE 2(1995), S.106-111

² Vgl. hierzu Bericht 21-4-111

(9) Herstellen von Gesprächssituationen:

Immer wieder müssen im Unterricht Gesprächssituationen hergestellt werden. Dabei hat sich bewährt, Material wie Bilder, Texte und Fragebögen einzusetzen.

(10) Entspannungs- und Konzentrationsübungen:

Eine wichtige Voraussetzung für den Ethik-/Philosophieunterricht ist eine entspannte und konzentrierte Atmosphäre. Diese ist oft nicht gegeben. So muss überlegt werden, wie den Schülern hier geholfen werden kann.

(11) Redelisten führen:

Jede Diskussion lebt von der Beteiligung möglichst vieler Teilnehmer. Ein methodisches Ziel kann darin bestehen, die Schüler für die Art, den Umfang und die Häufigkeit der Redebeiträge einzelner Teilnehmer zu sensibilisieren.

(12) Diskussionsleitung üben:

Ein Schülergespräch unter der Moderation eines Gruppenmitglieds verändert erheblich die sonst gewohnte Form, in der ein Lehrer versucht, ein Gespräch zu lenken.

(13) Materialanalyse:

Themenbezogenes Material mit Schülern zu sichten und dabei gemeinsame Qualitätsmerkmale zu entwickeln, stellt eine interessante Möglichkeit der thematischen Annäherung dar.

(14) Hefterführung:

Obwohl das Fach nicht benotet wird, haben einige Lehrkräfte die Schüler zur Hefterführung motivieren können.

In den Berichten wurden folgende didaktische Probleme thematisiert:

(1) Profil des Faches:

In einem Bericht wird betont, dass das eigenständige Profil des Faches Ethik/Philosophie für die Schüler einer 7. Klasse nicht deutlich genug ist, da das Fach inhaltlich und methodisch nah am Deutschunterricht z.T. auch am Sozialkundeunterricht angesiedelt ist.

(2) Ergebnisfixierung bei Diskussionen:

Als eine Schwierigkeit stellte sich heraus, wie es am Ende einer Diskussion gelingen kann, ein Ergebnis festzuhalten.

(3) Bedeutung einer mehr emotionalen Zugangsweise:

Da keine Notengebung im Schulversuch möglich war, bauten Lehrer verstärkt auf eine mehr emotionale Zugangsweise zu den einzelnen Unterrichtsinhalten.

(4) Lehrerrolle:

In einem Fach, in dem keine Noten erteilt werden, spielt der Lehrer eine andere Rolle. Dies bedeutet eine Umstellung. Lehrkräfte machten die Erfahrung, dass es nicht leicht ist, in eine neue Rolle zu finden.

(5) Themenbereich Religion:

Schwierigkeiten traten bei der Behandlung der Religionen auf. Lehrer sehen die Ursachen dafür in mangelndem Vorwissen und bestehenden Vorurteilen.

(6) Abstraktionsvermögen:

Das z.T. geringe Abstraktionsvermögen der Schüler führte zu starker Simplifizierung bei der Behandlung ethischer Themen.

(7) Ausdrucksvermögen:

Als Problem wurde die Fähigkeit der Schüler eingeschätzt, sich mit den Mitteln der Sprache auszudrücken.

(8) Kulturelle Hintergründe:

Die vielfältigen kulturellen Hintergründe (Beispiel: islamische Schüler) machten Gespräche oft schwierig und erforderten große Vorsicht.

(9) Gegenseitiger Bezug bei den Schülerbeiträgen:

Die Grundhaltung der Schüler war geprägt von Neugier auf das neue Fach sowie reger Beteiligung im Unterricht. Die Lerngruppe erwies sich als lebhaft und spontan, viele Schüler brachten in großer Offenheit eigene Erfahrungen und Erlebnisse aus dem Alltag ein. Ein Problem war der mangelnde gegenseitige Bezug bei den Schülerbeiträgen, da zum einen der affektive Gehalt einzelner Themen sehr stark war, zum anderen aber auch die Gesprächsdisziplin der Klasse zu wünschen übrig ließ.

4.2.3 Kategorie: Probleme und Schwierigkeiten im Schulversuch

Als problematisch für den Ethik-/Philosophieunterricht wurde in einem Bericht der unterschiedliche Entwicklungsstand von Jungen und Mädchen betrachtet. Die Jungen zeigten sich zur Reflexion weniger bereit bzw. in der Lage.

Ein anderes Problem wurde in der großen Nähe des Faches Ethik-/Philosophie zum Fach Deutsch gesehen. Bedauert wurde, dass viele Texte des Deutschunterrichtes im Schulversuch „verbraucht“ wurden.

Wo liegen nun die Schwierigkeiten im Schulversuch? Folgende Schwierigkeiten wurden angesprochen:

Zunächst brachte einer Schule das zahlenmäßig große Interesse am Schulversuch organisatorische Schwierigkeiten. Die Arbeit mit großen Lerngruppen gelang nicht.

In großen Lerngruppen (z.B. bei 25 Schülerinnen und Schülern) verhalten sich viele Schüler passiv, teilweise aggressiv, einige sogar verhaltensauffällig, bemerkt eine andere Schule.

Der Grund für Schwierigkeiten wird in der Nicht-Benotung gesehen, wodurch der Unterricht im Schulversuch sich deutlich vom Regelunterricht absetzt. Die Schüler betrachten ihn dann wie „flauen Deutschunterricht“.

In thematischer Hinsicht traten Schwierigkeiten in der Behandlung von Lernfeld III auf. Mangelndes Vorwissen und erhebliche Vorurteile gegenüber dem Thema Religion werden dafür als Ursache betrachtet.

Den Unterricht eng an den vorgeschlagenen Orientierungsrahmen anzubinden, erwies sich in der Klassenstufe 7 als schwierig.

Schwierigkeiten ergaben sich aber auch daraus, dass Eltern bzw. Schüler zum Teil falsche Vorstellungen vom neuen Fach hatten.

Auch durch die Möglichkeit zur Abmeldung entstanden schwierige Situationen, vor allem dann, wenn sie nicht sofort genehmigt wurden. Die Freiwilligkeit des Angebots und die damit gegebene Verlockung zur Freizeit bilden ein Dauerproblem.

Ein Schulleiter sah die Hauptschwierigkeit im Schulversuch in der Unterrichtsgestaltung. Er konnte seine Lehrkräfte schwer dazu motivieren, den Unterricht in anderer Form als nur im Klassenraum mit Buch und Kreide durchzuführen. Die Methodik des Faches soll umfassender reflektiert werden.

4.2.4 Kategorie: Schüler im Schulversuch

Zur Schülerklientel finden sich in den Berichten folgende Hinweise:

(1) Die „Restgruppe“ der Schüler, die nicht der evangelischen oder katholischen Konfession angehören, umfasst ein breites Spektrum, das von den Zeugen Jehovas über Atheisten bis zu moslemischen Schülern reicht. Das kann anregend sein, führt aber auch zu schwierigen Situationen.

(2) Der unterschiedliche Entwicklungsstand von Mädchen und Jungen beeinflusst den Unterrichtsverlauf. Die Jungen werden als weniger zur Reflexion bereit empfunden. Die altersspezifischen Besonderheiten führten zu Überlegungen, reine Mädchen- bzw. Jungengruppen themengebunden einzurichten.

Die Schülerinteressen waren bei folgenden Themen besonders groß:

- Entstehung des Kosmos und der Erde
- Was kommt nach dem Tod?
- Was ist die Seele?
- Ist der Mensch allein im All?
- Verantwortung für die Natur
- Verhältnis Mensch und Tier

4.2.5 Kategorie: Orientierungsrahmen

Zum Orientierungsrahmen gibt es Überlegungen in fünf Berichten an acht Fundstellen.

In einem Bericht wird die Erfahrung mit dem Orientierungsrahmen als positiv bewertet. Dies wird wie folgt begründet: Zum einen ist die Orientierung an den 4 Kantischen Fragen gut und zum andern ist die breite Fächerung der Themen hilfreich.

Dagegen empfand es eine andere Schule als äußerst schwierig, den Unterricht an den Orientierungsrahmen möglichst eng anzubinden. Auch wurde hervorgehoben, dass kaum auf die im Orientierungsrahmen vorgeschlagene Literatur zurückgegriffen wurde.

Ein Bericht sieht den Orientierungsrahmen für diese Altersstufe zu stark an kognitiven Lernzielen und literarischen Zugängen orientiert. So wird von einem künftigen Rahmenplan eine größere Altersgemäßheit und ein stärkerer Lebensbezug erwartet.

Eine Schule beschreibt die Erfahrung, dass eine Überschneidung der Lernfelder in der Praxis nicht auszuschließen ist. Es wird vorgeschlagen, einen zukünftigen Rahmenplan stärker nach Themen zu strukturieren.

Ein Bericht macht deutlich, dass die Gliederungskategorien des Orientierungsrahmens Analyse-kategorien darstellen. So besteht die Gefahr, dass der Benutzer diese Kategorien als Gestaltungskategorien liest. Es wird empfohlen, einen Rahmenplan mittels Gestaltungskategorien zu strukturieren, so dass dann der unterrichtende Lehrer im Rahmenplan selbst eine Hilfestellung für seine Unterrichtsplanung erhalte.

In diesem Bericht wird weiter ausgeführt: Würde man den gegenwärtigen Orientierungsrahmen als Planungsgrundlage nehmen, so ergäben sich pro Schuljahr vier Miniobstufenkurse: Ethik, Erkenntnistheorie, Anthropologie, Metaphysik/ Religionsphilosophie. Dies kann ja nicht Ziel sein.

4.2.6 Kategorie: Weiterbildung

In fünf Berichten wird das Thema Weiterbildung angesprochen:

Aus dem Druck heraus, Lehrer für die Weiterbildung zu gewinnen, formuliert ein Bericht, dass es wichtig ist, die Weiterbildung attraktiv und einladend zu gestalten.

In einem anderen Bericht, wo vier Kollegen an der Weiterbildung teilnehmen, wird die Effizienz dieser Maßnahme sehr kritisch gesehen. Es wird dringend darum gebeten, den Bereich Didaktik und Methodik auszuweiten.

Die Themenbereiche der Weiterbildung sind interessant, wird in einem Bericht vermerkt. Es heißt weiter: „Für mich lernte ich eine ganze Menge, es gibt jedoch so gut wie keine Hilfestellung für den Unterricht. Materialien müssen von uns in häufig zeitraubender Kleinarbeit mit viel Mühe erstellt werden.“

Da in den Weiterbildungsveranstaltungen die Unterrichtspraxis ausgespart blieb, so berichtet eine andere Schule, wurde für die Lehrkräfte eine wöchentliche Supervisionsstunde eingerichtet.

Die zukünftige Weiterbildung sollte unbedingt einen stärkeren Schwerpunkt auf die Unterrichtspraxis legen. Dabei sollten Unterrichtseinheiten erstellt und evaluiert werden.

Schließlich macht ein weiterer Bericht deutlich, dass die Weiterbildung zwei Qualifikationen ausprägen muss:

1. Eine akademisch fundierte Ausbildung in Philosophie
2. Eine didaktische Ausbildung für das Fach. Dabei muss besonders der Umgang mit Geschichten berücksichtigt werden.

4.2.7. Kategorie: Gesamtschätzung des Schulversuchs

In sechs Berichten ist eine ausdrückliche Gesamtschätzung des Schulversuchs enthalten. Davon bewerten drei Schulen den Schulversuch als durchaus positiv.

Eine Schule betont, dass unter den Berliner Rahmenbedingungen es nicht möglich ist, den Schein aufrechtzuerhalten, dass Ethik/Philosophie ein reguläres Fach ist.

Das große Interesse der Schüler an den Themen des Unterrichts stellt eine Schule als ein wichtiges Gesamtergebnis heraus.

Ganz pragmatisch stellt eine andere Schule ihre Erfahrungen zusammen:

- Es ist günstig, wenn der Lehrer des Faches Ethik/Philosophie noch ein weiteres Fach in der Lerngruppe unterrichtet.
- Wenn der Unterricht im Schulversuch nur in den Randstunden unterrichtet wird, ist das ungünstig.
- Für das Gelingen des Schulversuchs ist es wichtig, wenn das Kollegium die Erprobung unterstützt.
- Das Interesse der Schüler war zwar groß, aber die Konzentration war oft gering.

Eine weitere Schule schätzt den Schulversuch bei sich wie folgt ein:

- Die Kerngruppenstärke ist ungünstig und behindert den Schulversuch. Anzustreben sind Halbgruppen von ca. 15 Schülerinnen und Schülern.
- Der Unterricht muss schülergemäß konkret und anschaulich gestaltet sein. Komplexe Denkweisen müssen lange vorbereitet werden.
- Die Fülle der auf dem Markt befindlichen Unterrichtsmaterialien müssen kritisch gesichtet werden.

5. Zusammenfassung der Ergebnisse der Analyse der Berichte der Schulen (1994/95)

Die Berichte der Schulen thematisieren vorwiegend die Rahmenbedingungen des Schulversuchs und machen dabei auf eine Reihe von Schwierigkeiten aufmerksam:

- (1) Die Lehrer wurden schlecht auf den Schulversuch vorbereitet. Dazu gehört, dass die Unterrichtsvorbereitung in der Fortbildung weithin vernachlässigt wurde.
- (2) Der Orientierungsrahmen wurde nicht praxisnah gestaltet. Problematisch wurde das fehlende Profil des Schulversuches empfunden und damit die Nähe zu dem Fach Deutsch.
- (3) Nachteilig wirkt sich auf den Unterricht die zu hohe Gruppengröße der Schüler aus. Empfohlen wird eine Gruppe bis zu 15 Schülern.
- (4) Meist wurde in den Berichten der Wunsch geäußert, einen Wahlpflichtbereich einzurichten.

III. Analyse der Berichte der Schulen für das Schuljahr 1995/96

1. Schulen im Schulversuch (Schuljahr 1995/96)

Ab dem zweiten Jahr des Schulversuchs haben 37 Schulen an der Erprobung des Faches Ethik/Philosophie in der Sekundarstufe I teilgenommen. Dabei handelt es sich um:

- 22 Gymnasien (davon 5 Gymnasium im Ostteil der Stadt)
- 8 Gesamtschulen (davon 3 Gesamtschulen im Ostteil der Stadt)
- 4 Realschulen
- 3 Hauptschulen (davon 2 im Ostteil der Stadt)

Von diesen 37 Schulstandorten liegen für das Schuljahr 1995/96 32 Berichte vor, die somit die Grundlage der Analyse bilden.

2. Inhaltliche Schwerpunkte der Berichte

2.1 Liste der Codeworte

Durch die inhaltsanalytische Bearbeitung des Materials konnten folgende Kategorien generiert werden:

Zahl der Fundstellen	Codeworte
14	Gruppengröße
11	Keine Zensurengebung
11	Abmeldungen
11	Status des Faches
8	Schüler im Schulversuch
8	Rahmenplan/Orientierungsrahmen
8	Unterrichtsziele
7	Ausbildung der Lehrer
7	Elterninteresse
4	Studentafel
4	Lehrer im Schulversuch
4	Unterricht
4	Themenvorschläge
3	Freiwilligkeit
3	Schulen unterstützen den Schulversuch
3	Medien für den Schulversuch
2	Profil bzw. Konzept des Faches
2	Rahmenbedingungen im Schulversuch
2	Kooperation mit anderen Fächern
1	Religion als Thema im Schulversuch
1	Sprachprobleme

Abbildung 3: Überblick über die Anzahl der Fundstellen der Kategorien

2.2 Einschätzung des Schulversuchs durch die Berichte der Schulen 1995/96

Ausführlich setzen sich die Berichte mit der Größe der Lerngruppen im Schulversuch auseinander. Zunächst wird festgehalten, dass aus Organisationsgründen oft sehr große Lerngruppen mit Schülern aus verschiedenen Klassen gebildet werden mussten, die bis zu 39 Schüler umfassten.¹ Hier kam es dann häufig auch zu massiven Disziplinproblemen, die eine Durchführung des Unterrichts z.T. unmöglich machten.²

Um in diesem Fach angemessen arbeiten zu können, wird von den Lehrkräften eine Gruppenstärke von 16 – 20 Schülern empfohlen.³ Wenn intensive (philosophische) Gespräche vorrangiges Ziel des Unterrichts sind, wünschen sich die Lehrkräfte Gruppen mit 8 – 12 Schülern, die es in einigen Schulen – bedingt durch die Teilnehmerzahl – auch gab.⁴ Nur so kann mit den oft anspruchsvollen Themen differenziert und mit der nötigen Sensibilität umgegangen werden.⁵

Ein anderes Problem besteht aus Sicht der Lehrer darin, dass sie in diesem Fach keine Zensuren geben können, wodurch sich das Fach von allen anderen Fächern abhebt. Dadurch entstanden Motivations- und Disziplinschwierigkeiten.⁶

Ein Bericht betont, dass die Möglichkeit des Philosophierens in der Lerngruppe durch zu gebende Zensuren beeinträchtigt werden könnte.⁷ Ein weiterer Bericht sieht in der Organisationsform der Freiwilligkeit des Unterrichts und dem Verzicht auf Benotung eine Chance für die Schüler, die einen Freiraum erhalten, in dem sie ohne Leistungsdruck sprechen und arbeiten können.⁸ Allerdings wurde auch hier die Erfahrung gemacht, dass Lust- und Disziplinlosigkeit viel häufiger auftraten als im normalen Unterricht.

Lehrer berichten, dass sich Schüler, weil sie „belohnt“ werden wollen, Zensuren wünschen.⁹ Sie erwarten, dass ihr Einsatz in diesem Fach angemessen beurteilt und gewürdigt wird.

Im Schulversuch wurde den Lehrkräften deutlich, dass das Fach kognitiv so intensiv angelegt ist, dass eine Benotung problemlos möglich wäre.¹⁰

Intensiv setzen sich die Berichte auch mit dem Problem der möglichen Abmeldung vom Schulversuch auseinander. In dieser rechtlichen Möglichkeit sehen alle Lehrkräfte eine zentrale Belastung für den Schulversuch.¹¹ So hatten eine Reihe von Schulstandorten mit vielen Abmeldungen zu tun, wodurch ganze Lerngruppen aufgelöst werden mussten.¹² Es ist leicht einzusehen, dass viele Schüler die Freistunde, die sie ansonsten hätten, lockt.¹³ Nur weil viele Eltern das Angebot dieses Unterrichts ausdrücklich wünschen, kommt es zu weniger Abmeldungen.¹⁴

Eine Ausnahme bilden die Schulen, die durch das Einrichten eines quasi Wahlpflichtbereiches andere Rahmenbedingungen geschaffen haben. Hier gab es weithin keine Abmeldungen.

¹ Vgl. Bericht 01-4-100; Bericht 02-4-100; Bericht 14-4-108; Bericht 37-1-103

² Vgl. Bericht 13-4-106

³ Vgl. Bericht 02-4-100; Bericht 06-4-204; Bericht 24-3-202

⁴ Vgl. Bericht 20-4-111; Bericht 29-3-106

⁵ Vgl. Bericht 36-1-200

⁶ Vgl. Bericht 01-4-100; Bericht 03-4-201; Bericht 21-4-111; Bericht 28-3-106

⁷ Vgl. Bericht 11-4-104

⁸ Vgl. Bericht 28-3-106

⁹ Vgl. ebd.

¹⁰ Vgl. ebd.

¹¹ Vgl. Bericht 02-4-100

¹² Vgl. Bericht 04-4-101; Bericht 06-4-204; Bericht 14-4-108; Bericht 27-3-104

¹³ Vgl. Bericht 21-4-111; Bericht 26-3-204; Bericht 28-3-106; Bericht 29-3-106

¹⁴ Vgl. Bericht 33-2-105

Der Status des Faches als abwählbares Wahlfach ohne Benotung führt bei vielen Schülern zu der Vorstellung, dass dieses Fach nicht so wichtig sein kann. Bedingt durch diesen Umstand stehen die Lehrkräfte vor der permanenten Aufgabe, die Schüler für dieses Fach zu motivieren.¹ Die Lehrer im Schulversuch votieren mehrheitlich für die Einrichtung eines Wahlpflichtbereichs.² Die Lehrer erhoffen sich, dass die Schüler sich so ernsthafter und intensiver mit den Inhalten des Faches auseinandersetzen würden. In diesem Zusammenhang wurde die Überlegung geäußert, für Klasse 7 und 8 verbindlich ein Fach einzuführen und ab Klasse 9 einen Wahlpflichtbereich einzurichten.³ Andere sind der Meinung, dass es sinnvoller wäre, erst ab Klasse 9 das Fach im Rahmen eines Wahlpflichtfaches zu unterrichten.⁴ Der ungeklärte Status des Faches sowie seine ungewisse Zukunft führen dazu, dass Lehrkräfte nicht bereit sind, sich auf die zweijährige Ausbildung einzulassen.⁵

Das Interesse der Schüler am Schulversuch wurde sehr unterschiedlich eingeschätzt. Einerseits wurde die Erfahrung gemacht, dass Schüler großes Interesse an philosophischen Fragen haben⁶, andererseits wurde beobachtet, dass das Interesse der Schüler bei weniger abstrakten Themen größer war.⁷

In einigen Berichten wurde betont, dass die Heterogenität der Lerngruppen durchaus ein Problem darstellte. So bestanden sie aus Muslimen unterschiedlicher Glaubensrichtungen, erklärten Atheisten und Angehörigen christlicher Minderheiten.⁸

In den Berichten setzten sich die Lehrkräfte auch kritisch mit dem Orientierungsrahmen auseinander. So betonen einige Lehrkräfte, dass er zu kopflastig und zu intellektuell angelegt sei.⁹ Es sollten vielmehr die Erfahrungsbereiche, die Befindlichkeiten und Gefühle der Schüler dieser Altersgruppe berücksichtigt werden. So erscheint vielen der Orientierungsrahmen zu theoretisch¹⁰ und in seiner Abstraktion zu hoch¹¹. Es wird empfohlen, wesentlich mehr Themen, die der unmittelbaren Lebenswirklichkeit der Kinder entstammen, zu bearbeiten. Ein neuer Rahmenplan sollte deshalb mehr schülerorientierte Inhalte haben.¹² Als Beispiele wurden folgende Themen angegeben: Verhältnis zu den Eltern, Trennung von einem Elternteil, Stellung des Einzelnen in der Gruppe, Liebe und Sexualität, Umgang mit Jugendzeitschriften und Suchtmitteln. Aus diesem Grunde wird für die Sekundarstufe I angeregt, stärker das Lernfeld II „Was soll ich tun?“ zu entfalten.¹³

In den Berichten wurde deutlich, welche Unterrichtsziele die Lehrkräfte vorrangig anstreben. So heißt es in einem Bericht:

„Neben der Vermittlung von Kenntnissen streben wir eine Sensibilisierung der Schüler für Probleme der Mitmenschen an. Sie sollen lernen, sich in Probleme anderer Menschen einfühlen zu können und bereit sein, sich mit der Denkweise anderer souverän auseinanderzusetzen. Sie sollen die Gedanken und Wertvorstellungen anderer würdigen und diese Auseinandersetzung als eine Bereicherung für sich erfahren, da sie dabei die eigenen Vorstellungen, Werte und Normen hinterfragen.“¹⁴

¹ Vgl. Bericht 02-4-100;

² Vgl. Bericht 23-3-100; Bericht 26-3-204; Bericht 29-3-106

³ Vgl. Bericht 02-4-100

⁴ Vgl. Bericht 29-3-106

⁵ Vgl. Bericht 37-1-103

⁶ Vgl. Bericht 02-4-100; Bericht 30-3-107

⁷ Vgl. Bericht 26-3-204

⁸ Vgl. Bericht 37-1-103

⁹ Vgl. Bericht 10-4-104

¹⁰ Vgl. Bericht 13-4-106

¹¹ Vgl. Bericht 29-3-106

¹² Vgl. Bericht 28-3-106

¹³ Vgl. Bericht 13-4-106

¹⁴ Bericht 29-3-106

Neben Kenntnissen und Empathie soll eine Gesprächskultur erprobt werden.¹ Themen sollen durch Fragen entwickelt und den Schülern so nahe gebracht werden.² Das Ziel des Faches wird darin gesehen, den Raum für einen Gedankenaustausch zu schaffen³, um so die Schüler bei ihrer Lebensdeutung und -gestaltung begleiten zu können.⁴

Auch auf die Weiterbildung der Lehrer im Schulversuch am LISUM gehen viele Berichte ein. Dabei wird die viersemestrige Ausbildung überwiegend kritisch betrachtet, weil sie keine Hilfe bei der Bewältigung der unterrichtlichen Praxis darstellt.⁵ Die in der Weiterbildung vermittelten Kenntnisse hatten keinen Unterrichtsbezug und methodisch-didaktische Probleme wurden nur selten thematisiert.⁶ So fühlte sich die Mehrheit der Lehrkräfte schlecht auf den Unterricht vorbereitet.⁷

In fünf Berichten wird ausdrücklich das Elterninteresse am Schulversuch hervorgehoben.⁸ Insgesamt wird deutlich, dass viele Schüler im Schulversuch sind, weil die Eltern dieses Angebot für ihre Kinder ausdrücklich für wichtig erachten.

Mit der Stundentafel wird ein weiteres Problem in den Berichten angesprochen. So ist der Ethik-/Philosophieunterricht oft in den Randstunden (so z.B. in der 0. und 1. bzw. 7. und 8. Stunde). Am späten Nachmittag sind die Schüler abgespannt und unkonzentriert.⁹ Auch ist die unentschuldigte Fehlquote dadurch höher.¹⁰ Wünschenswert wäre, den Unterricht in die Stundentafel zu integrieren.¹¹

An einigen Schulstandorten hat sich gezeigt, dass Lehrer für den Schulversuch fehlen.¹² Wegen fehlender Unterstützung bei der inhaltlichen und methodisch-didaktischen Gestaltung des Unterrichts im Schulversuch fühlen Lehrkräfte sich stark beansprucht.¹³ Darüber hinaus sind viele Lehrkräfte wegen der Rahmenbedingungen im Schulversuch frustriert.¹⁴ Die Lustlosigkeit vieler Schüler, weil sie lieber Freizeit hätten, führt bei vielen Lehrkräften zu einem Gefühl der Unfähigkeit und zu Selbstzweifeln.

Aus all diesen Gründen ist die Vorbereitung des Unterrichts sehr aufwendig.¹⁵ In vielen Lerngruppen ist nach einem Jahr der Unterricht sehr persönlich geworden. Die Lerngruppen waren dann stabil und hatten keine Disziplinprobleme.¹⁶ Da, wo Lerngruppen mit 30 und mehr Schülern unterrichtet werden mussten, wurde oft der Frontalunterricht gewählt.¹⁷ Positiv auf den Unterricht in Klasse 7 hat sich der Einsatz spielerischer und künstlerischer Elemente ausgewirkt, da diese Unterrichtsmethoden in der Regel sehr motivierend waren.

¹ Vgl. Bericht 06-4-204

² Vgl. Bericht 29-3-106

³ Vgl. ebd.

⁴ Vgl. Bericht 36-1-200

⁵ Vgl. Bericht 13-4-106; Bericht 14-4-108

⁶ Vgl. Bericht 24-3-202

⁷ Vgl. Bericht 37-1-103

⁸ Vgl. Bericht 04-4-101; Bericht 06-4-204; Bericht 27-3-104; Bericht 33-2-105; Bericht 37-1-103

⁹ Vgl. Bericht 26-3-204

¹⁰ Vgl. Bericht 37-1-103

¹¹ Vgl. Bericht 06-4-204

¹² Vgl. Bericht 02-4-100; Bericht 30-3-107

¹³ Vgl. Bericht 37-1-103

¹⁴ Vgl. Bericht 21-4-111

¹⁵ Vgl. Bericht 25-3-203

¹⁶ Vgl. Bericht 29-3-106

¹⁷ Vgl. Bericht 13-4-106

In den Berichten werden eine Reihe von Themen¹ hervorgehoben, die großes Interesse bei den Schülern fanden:

Schüler interessierten sich verstärkt für folgende Themen:
- Drogen und Suchtmittel
- Gewalt
- Islam
- Jugend im Nationalsozialismus
- Jugendidole
- Leid in der Welt
- Liebe und Sexualität
- Okkultismus
- Probleme des persönlichen Lebens
- Probleme des Zeitgeschehens
- Regeln für das Zusammenleben
- Schwangerschaftsabbruch (starkes Interesse bei den Mädchen)
- Sekten
- Stellung des Einzelnen in der Gruppe
- Trennung von einem Elternteil
- Umgang mit Jugendzeitschriften
- Umweltschutz
- Verhältnis zu den Eltern

Abbildung 4: Besonderes Interesse der Schüler an einzelnen Themen

Die Freiwilligkeit der Teilnahme der Schüler am Schulversuch hatte weitreichende Konsequenzen. Weil viele Lehrer sich bemüht sahen, die Schüler im Schulversuch zu halten, fühlten sie sich einem permanenten Druck ausgesetzt.² So versuchten sie durch eine ansprechende Methodenvielfalt, den Unterricht besonders attraktiv zu gestalten.³

Da die einzelnen Schulen hinter dem Schulversuch stehen und das neue Bildungsangebot von Lehrer- und Elternseite⁴ gleichermaßen begrüßt wird, wurde es möglich, eine hohe Akzeptanz für das neue Fach zu erzielen.⁵

Beklagt wird allgemein, dass nur wenige Medien für den Unterricht im Schulversuch zur Verfügung stehen. Da keine Mediensammlungen zur Verfügung stehen, müssen die Lehrkräfte einen großen Aufwand im Rahmen der Unterrichtsvorbereitung betreiben. Betont wird, dass Impulse für den Unterricht in der Sekundarstufe I neben Texten vor allem durch Bild, Ton und Film gegeben werden.⁶

Hingewiesen wird auch darauf, dass das Profil bzw. Konzept des Faches an vielen Stellen noch zu unscharf ist und eine große Nähe zum Fach Deutsch aufweist.⁷ So stellt der vorläufige Orientierungsrahmen auch nur ein sehr allgemeines Konzept dar.⁸

¹ Vgl. Bericht 29-3-106; Bericht 28-3-106; Bericht 34-2-110

² Vgl. Bericht 29-3-106

³ Vgl. Bericht 06-4-204

⁴ Vgl. Bericht 30-3-107; Bericht 08-4-104

⁵ Vgl. Bericht 33-2-105

⁶ Vgl. Bericht 13-4-106; Bericht 31-2-102

⁷ Vgl. Bericht 10-4-104

⁸ Vgl. Bericht 37-1-103

Die Rahmenbedingungen für den Schulversuch werden allgemein als schlecht betrachtet.¹ Das betrifft besonders den ungeklärten Status des Faches, die Gruppengrößen, die Unterstützung bei der Unterrichtsgestaltung und die Unterrichtszeiten am Rande des Schultages.

Wenn der Unterricht sich mit dem Thema Religion befasst hat, waren die Erfahrungen der Lehrer sehr unterschiedlich. Bedingt durch die oft hohe Zahl muslimischer Schüler wurde das Thema Islam akzeptiert. Ansonsten gab es erhebliche Ablehnungen der Schüler gegenüber religiösen Themen.²

2.3 Thematische Schwerpunkte des Unterrichts

Nachdem im Rahmen der Auswertung der Berichte des Schuljahres 1994/95 zwei Jahresplanungen für die Klassenstufe 7 aus zwei Gymnasien vorgestellt wurden, sollen hier zwei weitere Jahresplanungen exemplarisch vorgelegt werden:

Lernfeldzuordnung:	Themenschwerpunkte in Klassenstufe 7 – Gymnasium³:
Lernfeld I:	- Kommunikationsübungen und -spiele
	- Klärung des Begriffs „Ethik“
	- Wahrnehmung
	- Schönheit
	- Raum und Zeit
	- Schöpfungsgeschichten
Lernfeld II:	- sinnvolle und misslungene Formen der Freizeit
	- Gewalt- und Friedensaktionen heute
	- Freundschaft
	- Gerechtigkeit
	- Schwierigkeiten des Zusammenlebens
	- Rechte und Pflichten des Kindes
	- Verantwortung gegenüber Tieren
Lernfeld III:	- Stars und Vorbilder
	- Buddhismus
	- Sekten und Jugendreligionen
Lernfeld IV:	- Lebensabschnitte
	- Typische Verhaltensweisen einzelner Altersstufen
	- Jugendschutz in der Öffentlichkeit
	- Mensch und Natur

Abbildung 5: Themen für die Klassenstufe 7

¹ Vgl. Bericht 20-4-111; Bericht 37-1-103

² Vgl. Bericht 13-4-106

³ Vgl. Bericht 01-4-100: Die hier aufgelisteten Themen wurden nicht alle in einer Lerngruppe unterrichtet. Vielmehr handelt es sich hier um eine thematische Zusammenstellung verschiedener Lehrkräfte.

Themenschwerpunkte in Klassenstufe 7 – Erfahrungsbericht Gymnasium¹:
- Wahrnehmung von Raum und Zeit
- Wissen/Logik
- Ursachen und Motive unseres Verhaltens
- Einfluss der Medien auf unser Verhalten
- Liebe, Freundschaft, Sexualität
- Was ist Glück?
- Entstehung von Religionen
- Sekten
- Menschen in Not/Kinderschicksale in anderen Ländern
- Teilnahme an der Aktion „Ferien vom Krieg“ (Patenschaft für ein Mädchen aus Kroatien)

Abbildung 6: Themen für die Klassenstufe 7

3. Zusammenfassung der Ergebnisse der Analyse der Berichte der Schulen (1995/96)

(1) Das Angebot des Faches Ethik/Philosophie in seiner jetzigen Form – freiwillig und ohne Noten – bietet den Schülern einen Freiraum und eine Chance. Diese wird nach Meinung der Lehrkräfte nicht angenommen und akzeptiert. Statt dessen melden sich viele Schüler/innen vom Schulversuch ab, die Verlockung einer Freistunde ist zu groß. Bei den Schülern zeigen sich größere Motivations- und Disziplinschwierigkeiten als im „normalen“ Unterricht. Fehlende Noten lassen bei den Schülern den Eindruck entstehen, das Fach sei unwichtig. Zur Teilnahme haben sich viele Schüler entschlossen, weil sie sich einem Druck der Eltern und Lehrer ausgesetzt fühlten. Dieser Druck steht konträr zur Freiwilligkeit des Faches und führt zu heftigen Diskussionen und zur Abmeldung vieler Schüler.

(2) Von daher wird bei den Lehrern der Wunsch geäußert, dem Schulversuch den Status eines Wahlpflichtfaches zu geben.

(3) Der Orientierungsrahmen trifft nicht die Bedürfnisse der Schüler. Er zielt auf zu abstrakte Themen. Dies führt bei den Schülern zu Desinteresse. Dagegen zeigen die Schüler großes Interesse, wenn Themen behandelt werden, die sich mit ihren unmittelbaren Lebenswirklichkeiten auseinandersetzen.

(4) Als Erfolg wurde gewertet, wenn Ansätze einer Gesprächskultur sichtbar wurden.

(5) Probleme stellten sich bei der Unterrichtung des Lernfeldes III heraus, da religiöse Themen von vielen Schülern abgelehnt wurden. Sie argumentierten, dass sie Ethik/Philosophie gewählt hätten und nicht das Fach Religion.

(6) Störend wirkten sich die Randstunden auf den Schulversuch aus. Hier ist die Verlockung einer Freistunde für die Schüler zu groß. Der Wunsch, ausschlafen zu wollen bzw. eher nach Hause zu gehen, ist stärker.

(7) Auf die Entwicklung des Schulversuchs wirkte sich positiv aus, wenn der Lehrer des Faches Ethik/Philosophie noch ein zweites Fach in der Klasse unterrichtete. Disziplinschwierigkeiten konnte man so besser begegnen.

¹ Vgl. Bericht 03-4-201

(8) Bei den Lehrern zeigen sich Ansätze einer Frustration. Die Anerkennung der Weiterbildung für Ethik/Philosophie als zweites Wahlfach ist für sie ebenso wenig geklärt, wie es der Status des Schulversuches ist. Die schlechte Sachmittelausstattung, die praxisferne Weiterbildung sowie die Disziplinschwierigkeiten mit den Schülern tun ein Übriges.

(9) Insgesamt wird der Schulversuch – als Bildungsangebot – von den Lehrkräften aber als positiv betrachtet.

IV. Analyse der Berichte der Schulen für die Schuljahre 1996/97 und 1997/98

Wenn berücksichtigt wird, dass sich die Rahmenbedingungen im Schulversuch kaum verändert haben, dann verwundert es wenig, dass die Berichte der Schuljahre 1996/97 und 1997/98 die gleichen strukturellen Probleme zum Gegenstand haben, wie sie bereits in den Berichten der Schuljahre 1994/95 und 1995/96 deutlich wurden.

Da die Analyse der Berichte der Schuljahre 1996/97 und 1997/98 gezeigt hat, dass die Inhalte weithin mit den Inhalten früherer Schuljahre übereinstimmen, wird hier auf eine Darlegung der Ergebnisse verzichtet.

2. Kapitel: Befragung der Lehrkräfte

Der seit dem Schuljahr 1994/95 laufende Schulversuch bietet den beteiligten Lehrkräften die Möglichkeit, das Fach Ethik/Philosophie unter schulischen Bedingungen zu entwickeln und zu erproben. Die dabei gemachten Erfahrungen wurden durch Befragung empirisch untersucht.

Ergebnisse zu folgenden Fragestellungen sollen hier vorgestellt werden:

1. Was war und ist die Motivation der Schulen, am Schulversuch teilzunehmen?
2. Welche Rahmenbedingungen bzw. Organisationsstrukturen haben sich an den Schulen im Schulversuch herausgebildet und wie werden sie eingeschätzt?
3. Welche Zielsetzungen für den Ethik-/Philosophieunterricht sind im Schulversuch relevant?
4. Welche Erfahrungen wurden in den einzelnen Lernfeldern gesammelt?
5. Wie soll es aus Sicht der Lehrkräfte mit diesem Fach weitergehen?

I. Untersuchungsinstrument: Fragebogen für Lehrer im Schulversuch

Der „Fragebogen für Lehrer im Schulversuch“¹ ist ein von der wissenschaftlichen Begleitung entwickeltes Instrument, mit dem eine umfassende Datenerhebung beabsichtigt wurde. Dies war nötig, da nur eine schriftliche Befragung aller im Schulversuch tätigen Lehrkräfte durchgeführt werden konnte.

1. Struktur des Fragebogens

Der Fragebogen umfasst drei Teile (A-C). Jeder Teil ist in einzelne Abschnitte unterteilt. So ergibt sich folgende Struktur:

FRAGEBOGEN FÜR LEHRER IM SCHULVERSUCH:

A Fragen zur Einrichtung und Organisation des Schulversuchs

- I. Schule und Schulversuch
- II. Lehrer im Schulversuch

B Fragen zum Unterricht im Schulversuch

- I. Allgemeine Einschätzung des Unterrichts im Schulversuch Ethik/Philosophie
- II. Erfahrungen mit dem Lernfeld I (oder II bzw. IV)
- III. Erfahrungen mit dem Lernfeld III

C Abschließende Einschätzung

Abbildung 1: Inhaltsübersicht des Fragebogens für Lehrer im Schulversuch

¹ Vgl. Anhang 12: „Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Ethik/Philosophie“

Der Fragebogen umfasst offene und geschlossene Fragen. Die Ergebnisse der geschlossenen Fragen, die statistisch ausgewertet wurden, werden hier in wesentlichen Grundzügen vorgestellt.

Die curricularen Ausprägungen in den Lernfeldern I-IV wurden in offener Form erhoben. Dabei wurden Themenschwerpunkte des Unterrichts, konkrete Problem- bzw. Fragestellungen und eingesetzte Medien erfragt. Die Daten wurden inhaltsanalytisch ausgewertet. Die Ergebnisse, die nach einzelnen Klassenstufen zusammengefasst wurden, konnten inzwischen der Rahmenplankommission zur Verfügung gestellt werden.

2. Statistische Angaben zur Befragung

Der „Fragebogen für Lehrer im Schulversuch“ wurde an alle Lehrkräfte geschickt, die zum Zeitpunkt der Erhebung im Schulversuch Unterricht erteilt haben. Da uns eine genaue Zahl der im Schulversuch tätigen Lehrkräfte nicht zur Verfügung stand, gehen wir von einer Schätzung aus. Wir nehmen an, dass 100 Lehrerinnen und Lehrer zum Zeitpunkt der Erhebung Unterricht im Schulversuch erteilt haben. 52 Fragebögen kamen bearbeitet zurück. Das entspricht einer Beteiligung von 52% der Grundgesamtheit.

Bezogen auf die Schultypen verteilt sich der Rücklauf wie folgt:

Schultyp:	Rücklauf der Fragebögen:
Hauptschule	1
Realschule	5
Gesamtschule	10
Gymnasium	36

Tabelle 1: Rücklauf der Fragebögen bezogen auf die Schularten

Von diesen 52 Fragebögen kommen 6 aus Schulen der östlichen Bezirke und 46 aus Schulen der westlichen Bezirke.

Bedingt durch diese Verteilung wurde auf eine statistische Auswertung der Ergebnisse entsprechend dem Schultyp verzichtet.

II. Untersuchungsergebnisse (Teil A): Einrichtung und Organisation des Schulversuchs

1. Motivation für den Schulversuch

Die Schulen sind die entscheidenden Träger des Schulversuchs. So wurde im Teil A zunächst gefragt, was die einzelne Schule aus Sicht der Lehrer bewogen hat, am Schulversuch teilzunehmen.

Frage: Was hat Ihre Schule bewogen, am Schulversuch teilzunehmen?¹

Meine Schule nimmt am Schulversuch teil, weil:	Trifft völlig zu	Trifft teilweise zu	Trifft kaum zu	Trifft nicht zu	Kann ich nicht einschätzen
- viele Eltern es wünschen	12,5%	45,8%	6,3%	14,6%	20,8%
- viele Schüler Interesse haben	4,2%	25,0%	35,4%	20,8%	14,6%
- Lehrer unserer Schule sich für das Fach einsetzen	46,9%	32,7%	5,8%	6,1%	6,1%
- die Schule sich ein Profil geben will	38,8%	44,9%	6,1%	4,1%	6,1%
- die Schule die Schüler auf das Fach Philosophie in der Sek. II vorbereiten möchte	4,7%	34,9%	18,6%	30,2%	11,6%
- viele Schüler nicht am Religionsunterricht teilnehmen	46,9%	34,7%	4,1%	10,2%	4,1%
- die Schule Defizite in der Allgemeinbildung bemerkt	31,4%	31,4%	15,7%	9,8%	11,8%
- die Schule zunehmender Gewalt begegnen will	10,6%	42,6%	19,1%	21,3%	6,4%
- die Schule eine Schulreform anstrebt	2,3%	11,6%	11,6%	53,5%	20,9%

Tabelle 2: Gründe für die Teilnahme am Schulversuch

Wie beurteilen die Lehrkräfte die Gründe für die Teilnahme ihrer Schule am Schulversuch?

Zwei Gründe werden in der Ausprägung „Trifft völlig zu“ am häufigsten genannt:

1. das Engagement der Lehrkräfte der Schule
2. das Problem, dass viele Schüler nicht am Religionsunterricht teilnehmen

Betrachtet man die Ausprägungen „Trifft völlig zu“ und „Trifft teilweise zu“, dann ergibt sich aus der Sicht der Lehrkräfte folgende Gewichtung der Gründe für die Teilnahme der Schule am Schulversuch:

1. 83,7% ... weil die Schule sich ein Profil geben will
2. 81,6% ... weil viele Schüler nicht am Religionsunterricht teilnehmen
3. 79,6% ... weil Lehrer unserer Schule sich für das Fach einsetzen
4. 62,8% ... weil die Schule Defizite in der Allgemeinbildung bemerkt
5. 58,3% ... weil viele Eltern es wünschen

In der Ausprägung „Trifft nicht zu“ sagen 53,3% der Lehrer, dass das Anstreben einer Schulreform als Motiv eher keine Rolle spielt.

2. Unterstützung des Schulversuchs durch die Schule

Jede Schule wird geprägt vom Engagement der Lehrkräfte, aber auch von z.T. unterschiedlichen Interessen der Kolleginnen und Kollegen. So wurde erfragt, ob der Schulversuch zum Zeitpunkt der Erhebung Unterstützung durch das Kollegium der Lehrkräfte erfährt.

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch: Frage A I 2

Frage: Unterstützen die Kolleginnen und Kollegen Ihrer Schule den Schulversuch?¹

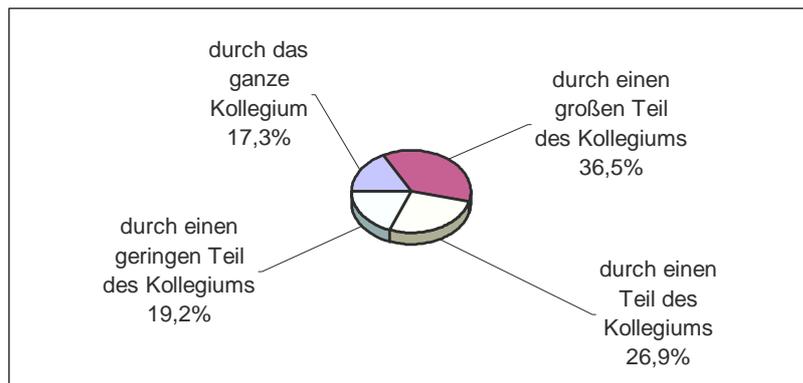


Abbildung 2: Unterstützung des Schulversuchs durch die Schulkollegen

Über die Hälfte der Lehrkräfte (53,8%) fühlen sich entweder durch das ganze bzw. durch einen großen Teil des Kollegiums ihrer Schule im Anliegen des Schulversuchs unterstützt. Allerdings muss auch gesehen werden, dass sich ca. 19,2% der Lehrkräfte nur durch einen geringen Teil des Kollegiums unterstützt sehen und 26,9% nur durch einen Teil des Kollegiums.

3. Fachkonferenzen im Rahmen des Schulversuchs

Ein wichtiges Instrument der innerschulischen Kommunikation stellen die Fachkonferenzen der Lehrkräfte dar, die eine wichtige fachgebundene Funktion zu erfüllen haben.

Auch bei der Erprobung eines neuen Faches spielen Fachkonferenzen eine wichtige Rolle. So wurde gefragt: Gibt es an ihrer Schule eine Fachkonferenz im Rahmen des Schulversuchs?²

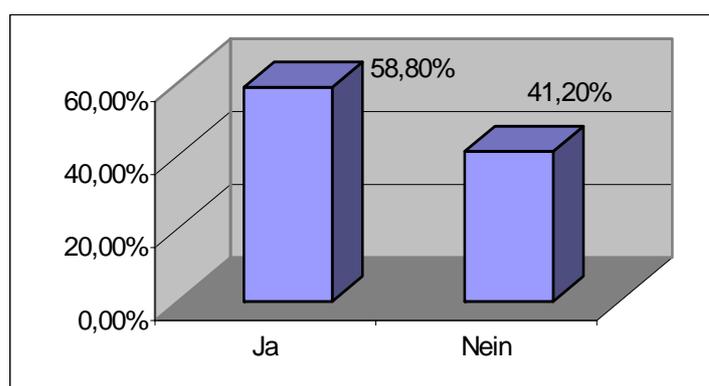


Abbildung 3: Existenz von Fachkonferenzen an den Schulen

Die Mehrzahl der Kollegen (58,8%) berichten, dass es an ihrer Schule eine Fachkonferenz gibt. Allerdings wird auch deutlich, dass 41,2% der Kollegen im Schulversuch an ihrer Schule keine Fachkonferenz nutzen können.

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch: Frage A I 3

² Fragebogen für Lehrer im Schulversuch: Frage A I 4

4. Erwartungen an die Regionalen Fachkonferenzen

Um eine fachliche Kommunikation über die Schulgrenzen hinaus im Schulversuch erreichen zu können, sind Regionale Fachkonferenzen eingerichtet worden.

Gefragt wurde: Was erwarten Sie von einer Regionalen Fachkonferenz?¹

Erwartungen an die Regionalen Fachkonferenzen:	besonders wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig
- Erfahrungsaustausch mit den Kollegen	48,0%	48,0%	2,0%	2,0%
- Informationen über den Schulversuch	32,0%	50,0%	16,0%	2,0%
- Informationen über Entwicklungen in anderen Bundesländern	35,4%	52,1%	-	12,5%
- Didaktische Hilfen	39,6%	35,4%	18,8%	6,3%
- Vorstellung von Unterrichtsmaterialien	36,7%	55,1%	8,2%	-
- Vertiefung philosophischer Themen	8,5%	25,5%	51,1%	14,9%
- Anregungen für den Unterricht	60,0%	38,0%	2,0%	-

Tabelle 3: Erwartungen an die Regionalen Fachkonferenzen

Die größte Erwartung, die Lehrkräfte im Schulversuch an die Regionalen Fachkonferenzen haben, besteht ganz deutlich darin, „Anregungen für den Unterricht“ zu erhalten. 60% sagen, dass ist uns „besonders wichtig“ und 38% sagen, dass ist uns „wichtig“.

Außerdem ist den Lehrkräften der „Erfahrungsaustausch mit den Kollegen“ (48%) und „didaktische Hilfen für den Unterricht“ (39,6%) „besonders wichtig“.

„Wichtig“ ist ihnen aber auch, dass „Unterrichtsmaterialien vorgestellt“ (55,1%), „Informationen über die Entwicklungen in anderen Bundesländern“ (52,1%) und „Informationen über den Schulversuch“ gegeben werden (50,0%).

5. Zusammenarbeit mit dem Fach Religion

In allen Schulen, wo das Fach Ethik/Philosophie erprobt wird, gibt es auch das Angebot des Religionsunterrichts.²

Es wurde gefragt, ob es in den einzelnen Schulen eine Zusammenarbeit mit den Religionslehrern gibt.³ Dazu die folgenden Angaben:

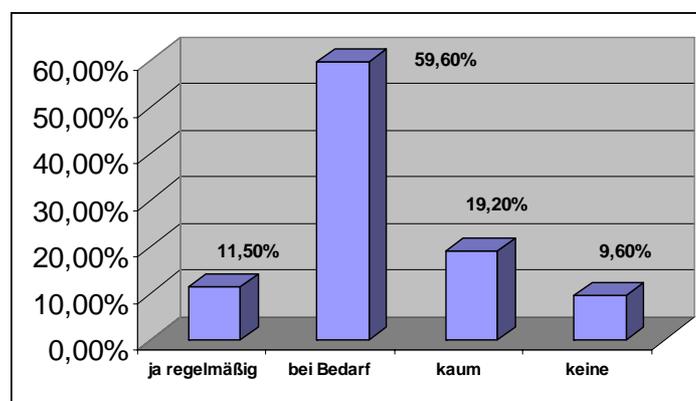


Abbildung 4: Zusammenarbeit mit den Religionslehrern

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch: Frage A I 5

² Fragebogen für Lehrer im Schulversuch: Frage A I 6 (1)

³ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch: Frage A I 6 (2)

Die Kollegen im Schulversuch gaben an, dass „bei Bedarf“ die Zusammenarbeit am häufigsten ist. Das meinten 59,6% der Kollegen. Eine „regelmäßige Zusammenarbeit“ gibt es nur bei 11,5% der Kollegen. Knapp 10% gaben an, dass es „keine Zusammenarbeit“ gibt. In 28,8% der Fälle gibt es „kaum“ eine Zusammenarbeit.

Wenn es eine Zusammenarbeit mit den Religionslehrern gab, wurden die Lehrkräfte im Schulversuch gefragt, welche Themen bei den gemeinsamen Besprechungen mit den Religionslehrern im Vordergrund standen?

24 Lehrkräfte aus 16 Schulen beschrieben in Stichworten die inhaltliche Zusammenarbeit mit den Religionslehrern wie folgt:

1. Erfahrungsaustausch über Themenbereiche:
 - Weltreligionen
 - Religiöse Glaubenswelten:
 - Rituale
 - Symbole
 - Feiertage/Feste
 - Sekten
 - Gottesbegriff
2. Erfahrungsaustausch zu einzelnen Unterrichtsthemen:
 - Sinn des Lebens
 - Sterben und Tod
 - Okkultismus
 - Verantwortung
 - Jugendsekten
 - Gedichtinterpretation von D.Bonhoeffer
 - Todesstrafe
 - Gewaltlosigkeit
 - Hexenverfolgung
 - Behinderung
 - Glück
 - Regeln und Normen
3. Erörterung von Fragestellungen:
 - Wie kann man Schüler an religiöse Themen heranzuführen?
 - Wie kann man Schüler motivieren?
 - Wie äußert sich Christsein?
4. Projekt: Gemeinsamer Kirchgang (Bußtag)
5. Situation des Religionsunterrichts und des Schulversuchs:
 - organisatorische Probleme
 - didaktische Probleme
 - Vertretungsmöglichkeiten
6. Austausch von Materialien und Medien

Abbildung 5: Inhaltliche Zusammenarbeit mit den RU-Lehrern

Weiterhin wurde gefragt: Gab es mit den Schülern des Religionsunterrichts gemeinsame Aktivitäten?

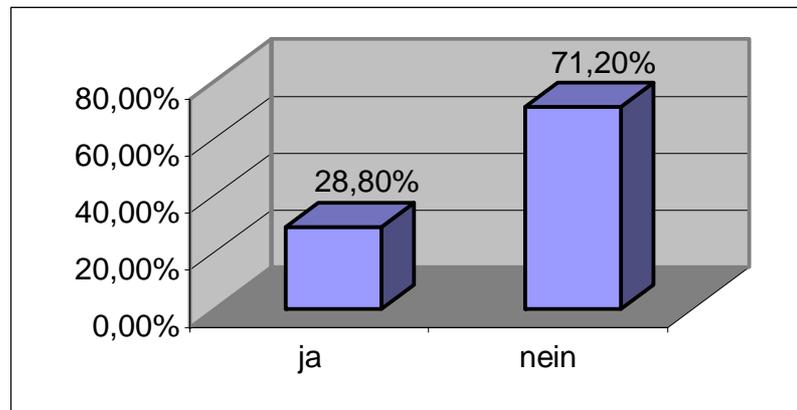


Abbildung 6: Gemeinsame Aktivitäten mit den Schülern des Religionsunterrichts

28,8% der Lehrkräfte gab an, dass es „gemeinsame Aktivitäten“ mit dem Religionsunterricht gab. 71,2% meinten dagegen, es gibt keine gemeinsamen Aktivitäten mit dem Religionsunterricht.

Wenn es gemeinsame Aktivitäten mit den Schülern im Religionsunterricht gab, wurde gefragt, wie diese aussahen. 19 Lehrkräfte machten hier Angaben. Folgende gemeinsame Aktivitäten wurden benannt:

- Aktivitäten mit den Schülern des Religionsunterrichts:
- gemeinsames Ansehen eines Filmes
 - Kirchenbesuche
 - Besuch eines Franziskanerklosters
 - Besuch einer karitativen Einrichtung
 - Diskussionsrunde mit dem Thema: Was heißt es, gläubig zu sein?
 - Besuch des Judaicums
 - Besuch einer Synagoge
 - Besuch eines jüdischen Friedhofs
 - Besuch im buddhistischen Haus
 - Kinobesuch zum Abschluss der UE „Freundschaft und Liebe“ (Film: „Romeo und Julia“)
 - gemeinsame Diskussionsrunde mit dem Thema: Welche Regeln für die Klassengemeinschaft wollen wir uns selber geben?
 - Wochenendseminar
 - Teamteaching
 - Fahrt nach Auschwitz

Abbildung 7: Gemeinsame Aktivitäten mit den Schülern des Religionsunterrichts

6. Schulische Bedingungen für den Ethik-/Philosophieunterricht

6.1 Räumliche Bedingungen

Wie sieht es mit den räumlichen Möglichkeiten für den Ethik-/Philosophieunterricht aus? Es wurde erfragt, wo in der Regel unterrichtet wird.¹

In welchen Räumen unterrichten Sie Ethik/Philosophie?	ja	nein
- im Klassenraum	58,8%	41,2%
- im Ethikraum	15,7%	84,3%
- in wechselnden Räumen	54,9%	45,1%

Tabelle 4: Räumliche Bedingungen

Die überwiegende Mehrheit der Lehrkräfte gibt an, dass sie im Klassenraum (45,%) bzw. in wechselnden Räumen unterrichten müssen (42,4%). Nur einer kleinen Gruppe von Lehrkräften (12,1%) steht ein eigener Raum für den Ethik-/ Philosophieunterricht zur Verfügung.

6.2 Einzel- oder Doppelstunden

Der Schulversuch wird entweder in zwei wöchentlichen Einzelstunden oder in einer wöchentlichen Doppelstunde unterrichtet. Um zu erfahren, wie das die einzelnen Schulen organisieren, wurde gefragt:

Unterrichten Sie Ethik/Philosophie als Einzel- oder als wöchentliche Doppelstunde?²

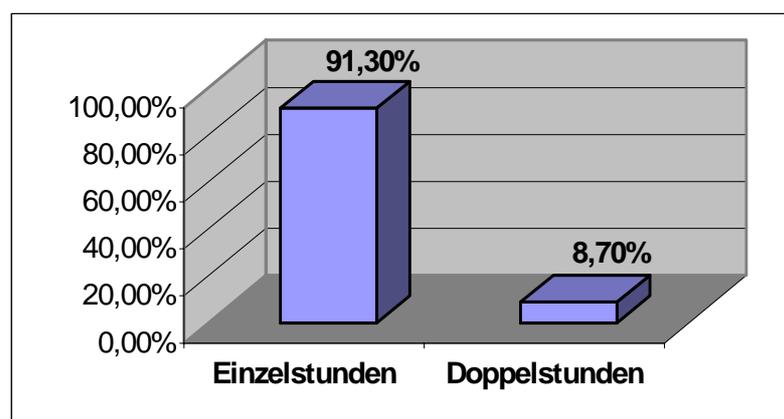


Abbildung 8: Einzel- bzw. Doppelstunden

Das Ergebnis: 91,3% der Lehrkräfte unterrichten zwei wöchentliche Einzelstunden im Schulversuch und 8,7% eine wöchentliche Doppelstunde. Weiter wurde gefragt:

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage A II 3

² Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage A II 5

Was halten Sie aus ihrer Erfahrung für günstiger: Einzel- oder Doppelstunden?

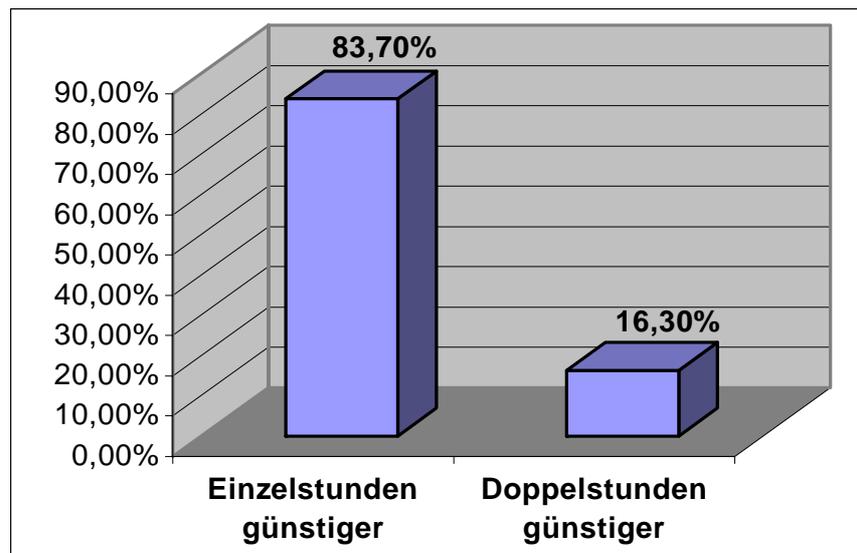


Abbildung 9: Einzel- oder Doppelstunden günstiger

Die überwiegende Mehrzahl der Lehrkräfte (83,7%) gibt an, dass sie zwei wöchentliche Einzelstunden für sinnvoller erachten. Nur 16,3% sprechen sich für eine wöchentliche Doppelstunde aus.

6.3 Gruppengröße

Die Lerngruppen im Schulversuch sind von der Größe her sehr unterschiedlich. So hatten die Lehrkräfte in der Erprobungsphase des Faches Ethik/Philosophie die Möglichkeit, mit verschiedenen Gruppengrößen zu arbeiten. Vor dem Hintergrund der fachspezifischen Aufgaben des Faches wurde die Frage gestellt:

Welche Gruppengröße wäre dem Fach Ethik/Philosophie angemessen?¹

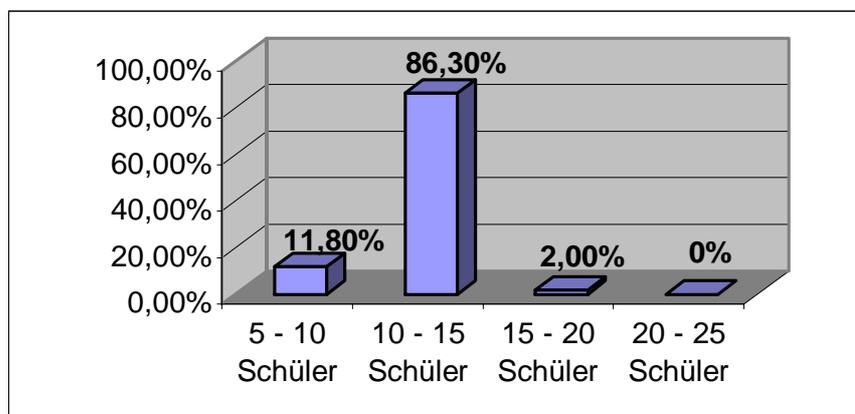


Abbildung 10: Angemessene Gruppengröße

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage A II 6

Aus der unterrichtlichen Erfahrung heraus ergibt sich folgendes Bild: 86,3% der Kollegen halten eine Gruppengröße von 10-15 Schülern für angemessen. Eine Gruppe von Lehrkräften (11,8%) plädiert sogar für eine Gruppenstärke von 5-10 Schülern im Fach Philosophie. Die Lehrkräfte sind sich einig, dass Gruppen von mehr als 15 Schülern für das Fach kontraproduktiv sind. Eine angemessene Gesprächskultur ist mit großen Gruppen nicht zu erreichen.

7. Unterstützung des Unterrichts durch das LISUM

Für die curriculare Entwicklung des Faches mussten die unterrichtenden Lehrkräfte große Anstrengungen unternehmen. Deshalb hat das Berliner Institut für Lehrerfort- und Weiterbildung (BIL), jetzt Berliner Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) unterschiedliche Materialien für den Schulversuch zusammengestellt bzw. erarbeitet.

Gefragt wurde: Nutzen Sie die Materialien und Unterlagen, die vom LISUM für den Schulversuch zusammengestellt wurden?¹

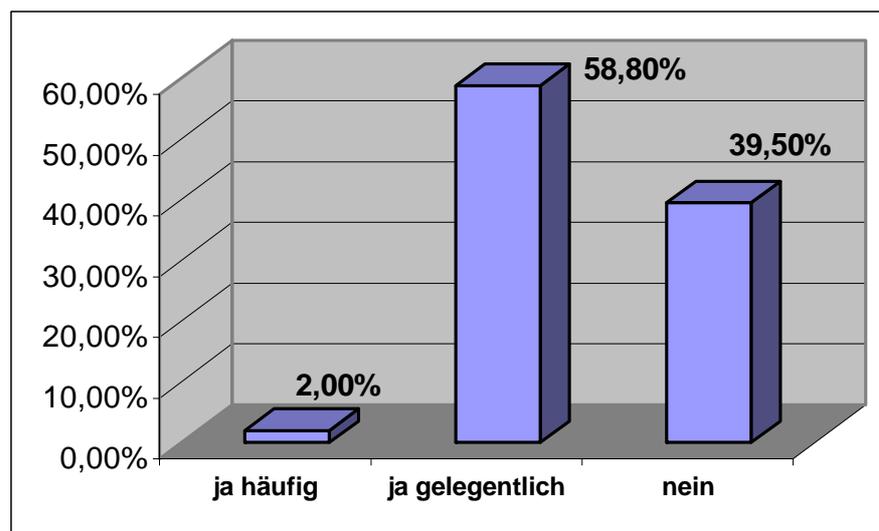


Abbildung 11: Nutzung von Materialien für den Schulversuch

Was die Nutzung des Materials des LISUM betrifft, so sagt die Mehrheit der Lehrkräfte (58,8%), dass sie die Materialien gelegentlich nutzen. Nur 2,0% der Lehrer nutzen die Materialien häufig. Eine große Gruppe (39,2%) sagt, dass sie die Materialien nicht benutzt.

Nun sind ja die in der Bibliothek des LISUM eingestellten Materialien ganz unterschiedlicher Art. Dort ist zum einen Fachliteratur und zum anderen sind Schulbücher, Rahmenpläne und Unterlagen anderer Bundesländer sowie thematische Reader zu finden, die im Schulversuch entstanden sind.

Gefragt wurde: Wenn Sie die dortigen Materialien nutzen, welche nutzen sie besonders intensiv?

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage A II 7

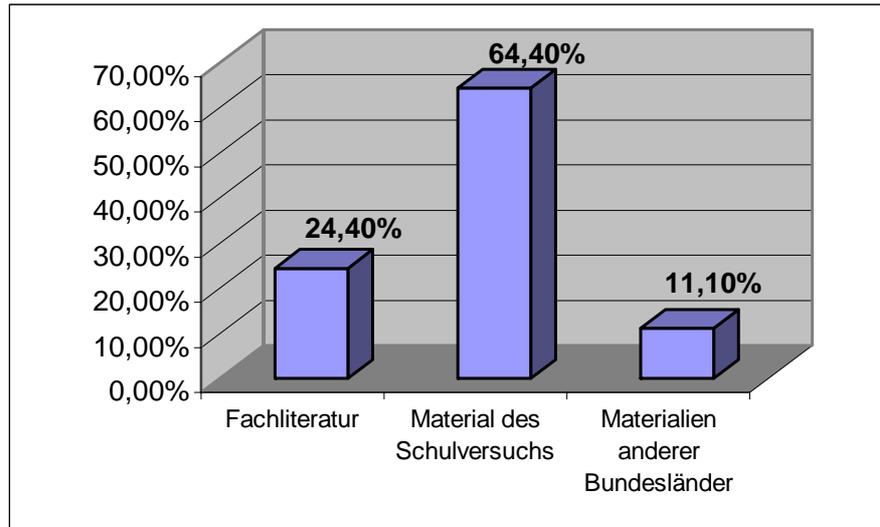


Abbildung 12: Nutzung einzelner Materialien

Viele Lehrer (64,4%) nutzen die im Schulversuch entstandenen Materialien. Wesentlich weniger Lehrer (24,4%) arbeiten mit der dort eingestellten Fachliteratur. Nur 11,1% der Lehrer haben für sich das Material anderer Bundesländer entdeckt.

III. Untersuchungsergebnisse (Teil B): Fragen zum Unterricht im Schulversuch

1. Allgemeine Einschätzung des Unterrichts

1.1 Schulische Entwicklung des Ethik-/ Philosophieunterrichts

Zunächst wurde eine Gesamteinschätzung erbeten. Den Lehrkräften wurde die Frage vorgelegt: Wie verläuft der Ethik-/Philosophieunterricht bisher an ihrer Schule?¹

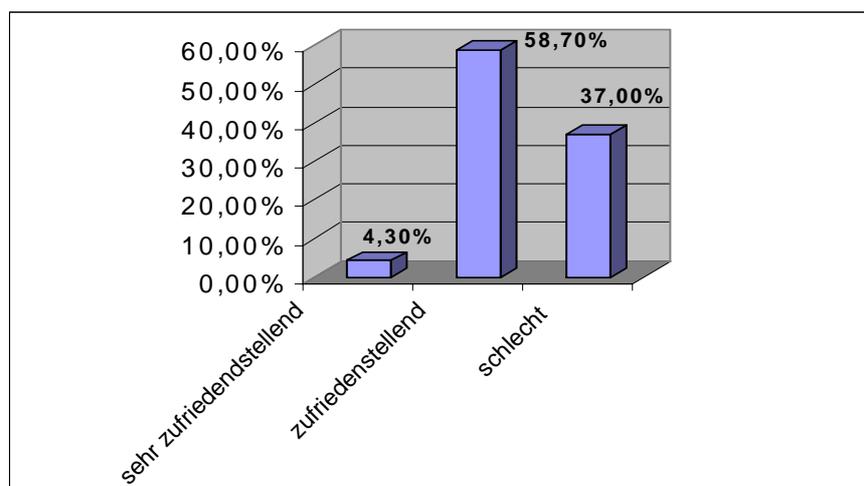


Abbildung 13: Entwicklung des Unterrichts im Schulversuch

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage B I 1

Die Lehrer sollten die Entwicklung des Unterrichts im Schulversuch an ihrer Schule einschätzen. Nur 4,3% der Lehrkräfte sind mit dem bisherigen Ergebnis „sehr zufrieden“. Der überwiegende Teil (58,7%) bewertet den Verlauf „zufriedenstellend“. Allerdings beurteilen 37% der Kollegen in der allgemeinen Einschätzung den Unterricht als „schlecht“. Keiner beurteilt den Unterricht im Schulversuch an seiner Schule als „sehr schlecht“.

1.2 Zielsetzungen für den Ethik-/Philosophieunterricht

1.2.1 Einschätzung von Zielsetzungen des Ethik-/Philosophieunterrichts¹

Wie wichtig sind Ihnen folgende Zielsetzungen?	besonders wichtig	sehr wichtig	weniger wichtig	unwichtig
- Förderung der persönlichen Entwicklung	40,0%	56,0%	4,0%	-
- Behandlung von Sinnfragen und grundsätzlichen Lebensproblemen	49,0%	45,1%	3,9%	2,0%
- Thematisierung von sozialen Beziehungen	34,0%	60,0%	6,0%	
- Einführung in religiöse Lebenswelten	7,8%	56,9%	33,3%	2,0%
- Entwicklung der moralischen Urteilsbildung	62,7%	37,3%	-	-
- Vermittlung eines ethischen Grundwissens	30,6%	51,0%	18,4%	-
- Einübung demokratischer Umgangsregeln	51,0%	44,9%	4,1%	-
- Auseinandersetzung mit spontanen Schülerfragen	22,0%	60,0%	18,0%	-
- Stärkung des Einfühlungsvermögens	39,1%	52,2%	6,5%	2,2%
- Vermittlung von Traditionen der Weltdeutung	16,0%	50,0%	34,0%	-
- Auseinandersetzung mit aktuellen gesellschaftlichen Problemlagen	13,7%	52,9%	31,4%	2,0%
- Vertrautmachen mit philosophischen Grundbegriffen	7,8%	31,1%	45,1%	3,9%
- Einübung von Verhaltensweisen (z.B. Konfliktlösungsstrategien)	33,3%	58,8%	7,8%	-
- Auseinandersetzung mit der christlichen Tradition	4,0%	44,0%	52,0%	-
- Hilfe bei der Bewältigung akuter individueller Existenzfragen	27,5%	47,1%	19,6%	5,9%

Tabelle 5: Zielsetzungen für das Fach Ethik/Philosophie

Was für Ziele stehen im Ethik-/Philosophieunterricht bei den Lehrkräften im Vordergrund? „Besonders wichtig“ sind den Lehrkräften folgende Ziele:

1. Entwicklung der moralischen Urteilsbildung (62,7%)
2. Einübung demokratischer Umgangsregeln (51,0%)
3. Behandlung von Sinnfragen und grundsätzlichen Lebensproblemen (49,0%)

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage A II 8

„Sehr wichtig“ sind den unterrichtenden Lehrkräften folgende Ziele:

1. Thematisierung von sozialen Beziehungen (60%)
2. Auseinandersetzung mit spontanen Schülerfragen (60%)
3. Einübung von Verhaltensweisen (58,8%)

Betrachtet man die Ausprägungen „besonders wichtig“ und „wichtig“ zusammen, dann ergibt sich für die Zielsetzungen des Ethik-/Philosophieunterrichts folgendes Bild:

1. Entwicklung der moralischen Urteilsbildung (100%)
2. Förderung der persönlichen Entwicklung (96,0%)
3. Einübung demokratischer Umgangsregeln (95,9%)

„Weniger wichtig“ sind den Kolleginnen und Kollegen im Schulversuch:

1. Auseinandersetzung mit der christlichen Tradition (52,0%)
2. Vertrautmachen mit philosophischen Grundbegriffen (45,1%)
3. Vermittlung von Traditionen der Weltdeutung (34,0%)

Welche Zielsetzungen sind den wenigsten Lehrkräften „besonders wichtig“?

1. Auseinandersetzung mit der christlichen Tradition (4,0%)
2. Einführung in religiöse Lebenswelten (7,8%)
3. Vertrautmachen mit philosophischen Grundbegriffen (7,8%)

Werden die Ausprägungen „weniger wichtig“ und „unwichtig“ zusammengefasst, dann ergibt sich für die angeführten Kategorien folgendes Bild:

1. Auseinandersetzung mit der christlichen Tradition (52,0%)
2. Vertrautmachen mit philosophischen Grundbegriffen (49,0%)
3. Einführung in religiöse Lebenswelten (35,3%)

1.2.2 Zentrale Ziele des Ethik-/Philosophieunterrichts¹

Nachdem eine Reihe möglicher Ziele des Ethik-/Philosophieunterrichts in geschlossener Form vorgegeben wurden und in ihrer Gewichtung für die eigene Arbeit eingeschätzt werden sollten, wurden die Lehrkräfte nun gebeten, in offener Form zu formulieren, worin sie die wichtigsten Ziele ihres Unterrichts im Schulversuch sehen.

Im Rahmen des Schulversuchs sind diese Zielbeschreibungen deshalb von besonderer Bedeutung, weil sie explizit bisher nur in einigen Ansätzen formuliert wurden.

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage B I 2

In allen 52 Fragebögen wurden zu dieser Frage Angaben gemacht, die inhaltsanalytisch ausgewertet wurden. Dabei wurden entlang des Materials Kategorien gebildet, denen dann die einzelnen Äußerungen zugeordnet wurden.

Es sollen nun die wichtigsten Kategorien, d. h. die am häufigsten genannt wurden, zusammen mit ihren wesentlichen Ausprägungen vorgestellt werden:

Kategorie:	Ausprägungen:
Schaffung eines neuen Raums in der Schule	<ul style="list-style-type: none"> - Themen vertiefen, wofür im Unterricht sonst kein Raum ist. - Die Schüler sollen den E/P-U als einen Ort in der Schule erfahren, wo sie ernsthaft und engagiert über sich selbst, über ihre Probleme und Erfahrungen sowie über gemeinsam bestimmte Themen sprechen und arbeiten können. - Die Möglichkeit den Schüler als Menschen zu erreichen, wozu sonst in der Schule kaum noch Zeit bleibt. - Die Schüler sollen sich im E/P-U als Persönlichkeit angenommen fühlen.
Sensibilisierung	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilisierung für ethische Grundfragen - Sensibilisierung für weltanschauliche Fragen - Erlernen aktiven Zuhörens - Problembewusstsein schaffen
Wahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"> - Bewusste Wahrnehmung des bunten Lebens - Kennenlernen der persönlichen Stärken und Schwächen, Bedürfnisse und Ängste - Die Haltungen und Entscheidungen anderer Schüler wahrnehmen - Problembewusstsein schaffen
Anregung zum Nachdenken	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler zu offener, phantasievoller und toleranter Denk- und Handlungsweise ermuntern und befähigen - Den Schülern eine Haltung der Selbstbesinnung und Reflexion ermöglichen - Denkanstöße geben für ein eigenständiges Leben - Die Schüler anleiten, die Dinge zu hinterfragen - Erweiterung des eigenen Horizonts - Schüler begeistern für die Auseinandersetzung mit ethischen, moralischen und philosophischen Fragestellungen
Inhalte des Nachdenkens	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler zum Nachdenken über sich selbst, ihre Umwelt und den Sinn des Lebens anregen und ihnen so Ängste nehmen - Reflexion alltagsrelevanter Fragestellungen - Nachdenken über soziales Verhalten - Hilfe bei der Suche nach eigenen Wegen - Reflexion konkreten Verhaltens - Auseinandersetzung mit Werten und Normen in unserer Umwelt
Urteilsfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> - Entwicklung der eigenen Urteilsfähigkeit - Auseinandersetzung mit fächerübergreifenden Themen, die das Allgemeinwissen, die Kritik- und Urteilsfähigkeit fördern
Vermittlung	<ul style="list-style-type: none"> - Vermittlung von Kulturwissen - Vermittlung eines ethischen Grundwissens - Vermittlung eines religiösen Grundwissens

Kategorie:	Ausprägungen:
Einübung	<ul style="list-style-type: none"> - Gesprächsbereitschaft und -fähigkeit der Schüler fördern - Diskussionsfähigkeit - von Kommunikationsformen zwischen den Schülern - des Umgangs miteinander und mit Fremden - bei Diskussionen auf Toleranz der Meinungen und Achtung des Anderen achten - soziale Beziehungen verbessern durch Einübung sozialer Verhaltensweisen - Heranführen an wertgebundenes Verhalten - Förderung einer tragfähigen Klassengemeinschaft
Persönlichkeitsentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> - Entwicklung der Wahrnehmung, des Fühlens und des Denkens fördern - Kennenlernen der persönlichen Stärken und Schwächen, Bedürfnisse und Ängste - Förderung der Selbstsicherheit und des Selbstverständnisses

Abbildung 14: Zielsetzungen für das Fach Ethik/Philosophie

Die von den Lehrern im Schulversuch formulierten allgemeinen Ziele des Unterrichts, die für sie bedeutsam sind, lassen sich in 9 Kategorien zusammenfassen, wodurch wesentliche Konturen des Faches deutlich werden:

1. Schaffung eines neuen Raums in der Schule
2. Sensibilisierung
3. Wahrnehmung
4. Anregung zum Nachdenken
5. Inhalte des Nachdenkens
6. Urteilsfähigkeit
7. Vermittlung
8. Einübung
9. Persönlichkeitsentwicklung

Den Lehrern im Schulversuch ist bewusst, dass sie mit der Entwicklung des Faches Ethik/Philosophie einen neuen Raum in der Schule geschaffen haben, d. h. das Fach konnte seine spezifischen Ausprägungen in der Praxis erfahren. Wie wird dieser neue Raum nun beschrieben und welche Möglichkeiten bietet er? Dazu meinen die Lehrkräfte:

1. Hier können Themen vertieft werden, wofür im Unterricht sonst kein Raum ist.
2. Die Schüler haben den E/P-U als einen Ort in der Schule angenommen, wo sie ernsthaft und engagiert über sich selbst, über ihre Probleme und Erfahrungen sowie über gemeinsam bestimmte Themen sprechen und arbeiten können.
3. Die Schüler fühlen sich im E/P-U als Persönlichkeit an- und ernstgenommen.

Die Ziele „Sensibilisierung“ und „Wahrnehmung“ kristallisieren sich als zentrale Zieldimensionen des Faches Ethik/ Philosophie in der Sekundarstufe I heraus. Dazu werden folgende Angaben gemacht:

Sensibilisierung:

1. Sensibilisierung für ethische Grundfragen
2. Sensibilisierung für weltanschauliche Fragen
3. Erlernen aktiven Zuhörens
4. Problembewusstsein schaffen

Wahrnehmung:

1. Bewusste Wahrnehmung des bunten Lebens
2. Kennenlernen der persönlichen Stärken und Schwächen, Bedürfnisse und Ängste
3. Die Haltungen und Entscheidungen anderer Schüler wahrnehmen
4. Problembewusstsein schaffen

Deutlich differenzieren die Lehrkräfte in ihren Zielformulierungen die Kategorie des „Nachdenkens“. In formaler Hinsicht ist ihnen wichtig, den Schülern „Anregungen zum Nachdenken“ zu geben. Erst dann werden in inhaltlicher Hinsicht konkrete „Inhalte des Nachdenkens“ angegeben, die im Zentrum einer vertiefenden Reflexion standen.

Anregung zum Nachdenken:

1. Schüler zu offener, phantasievoller und toleranter Denk- und Handlungsweise ermuntern und befähigen
2. Den Schülern eine Haltung der Selbstbesinnung und Reflexion ermöglichen
3. Denkanstöße geben für ein eigenständiges Leben
4. Die Schüler anleiten, die Dinge zu hinterfragen
5. Erweiterung des eigenen Horizonts
6. Schüler begeistern für die Auseinandersetzung mit ethischen, moralischen und philosophischen Fragestellungen

Inhalte des Nachdenkens:

1. Schüler zum Nachdenken über sich selbst, ihre Umwelt und den Sinn des Lebens anregen und ihnen so Ängste nehmen
2. Reflexion alltagsrelevanter Fragestellungen
3. Nachdenken über soziales Verhalten
4. Hilfe bei der Suche nach eigenen Wegen
5. Reflexion konkreten Verhaltens
6. Auseinandersetzung mit Werten und Normen in unserer Umwelt

Die folgenden Kategorien wie „Urteilsfähigkeit“, „Vermittlung“ und „Einübung“ zeigen jeweils eine zentrale Zieldimension des Ethik-/Philosophieunterrichts an.

Urteilsfähigkeit:

1. Entwicklung der eigenen Urteilsfähigkeit
2. Auseinandersetzung mit fächerübergreifenden Themen, die das Allgemeinwissen, die Kritik- und Urteilsfähigkeit fördern

Vermittlung:

1. Vermittlung von Kulturwissen
2. Vermittlung eines ethischen Grundwissens
3. Vermittlung eines religiösen Grundwissens

Einübung:

1. Gesprächsbereitschaft und -fähigkeit der Schüler fördern
2. Diskussionsfähigkeit
3. von Kommunikationsformen zwischen den Schülern
4. des Umgangs miteinander und mit Fremden
5. bei Diskussionen auf Toleranz der Meinungen und Achtung des Anderen achten
6. soziale Beziehungen verbessern durch Einübung sozialer Verhaltensweisen
7. Heranführen an wertgebendes Verhalten
8. Förderung einer tragfähigen Klassengemeinschaft

In der Kategorie der „Persönlichkeitsentwicklung“ sehen viele Lehrkräfte eine bündelnde Zielkategorie. Von hier aus können Strategien für den Unterricht entwickelt werden.

1. Entwicklung der Wahrnehmung, des Fühlens und des Denkens fördern
2. Kennenlernen der persönlichen Stärken und Schwächen, Bedürfnisse und Ängste
3. Förderung der Selbstsicherheit und des Selbstverständnisses

1.3 Entwicklung des Faches Ethik/Philosophie in den einzelnen Klassenstufen¹

Gefragt wurde, ob es im Unterricht zwischen den einzelnen Klassenstufen deutliche Unterschiede gibt. 52,9% der Lehrkräfte meinen, dass es große Unterschiede gibt. Nur 15,7% sehen keine großen Unterschiede.

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage B I 3

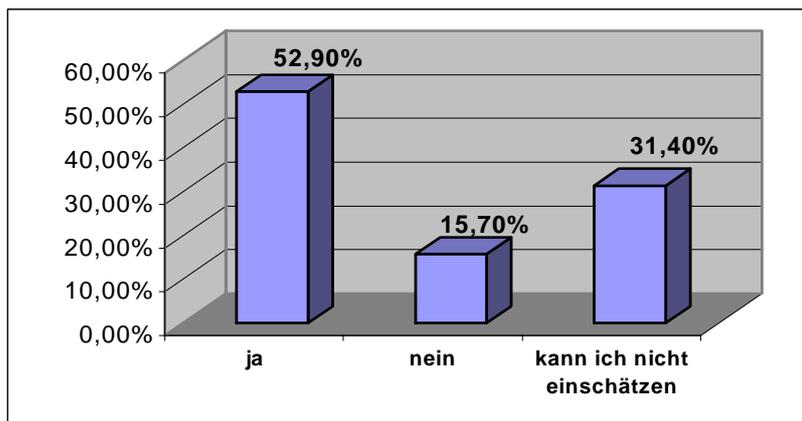


Abbildung 15: Unterschiede zwischen den einzelnen Klassenstufen

Es wurde weiter gefragt, worin diese Unterschiede zwischen den einzelnen Klassenstufen bestehen. In 30 Fragebögen wurden dazu Angaben gemacht:

Kategorie:	Ausprägungen:
Interessen	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler haben zunehmend andere Interessen, z.B. Sport AG und Computer AG - Anfängliches Interesse in Klasse 7 nimmt schnell ab - Erst wenn Gruppen kleiner sind und Schüler am Ende der 8. Klasse sind, wächst wieder das Interesse
Motivation	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler der 7. Klasse sind leichter zu motivieren - Motivation lässt mit zunehmendem Alter nach - Hohe Motivation in der 7. Klasse, dann entwicklungsbedingte „Zurückhaltung“ - Uninteressierte Schüler nehmen auf Wunsch der Eltern am Unterricht teil und stören den Unterricht - Verweigerungshaltung zunehmend ab Klasse 7
Fähigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> - Diskussions- und Argumentationsfähigkeit, Hintergrundwissen und die Möglichkeit zur Auseinandersetzung mit philosophischen Fragen nimmt zu - Kognitive Fähigkeiten nehmen zu
Gruppengröße	<ul style="list-style-type: none"> - Klasse 7 hat zu große Gruppen - viele Abmeldungen nach der 7. Klasse, wodurch in der 8. Klasse der Unterricht AG Charakter bekommt - Selbstverständlichkeit für die Teilnahme am Unterricht begrenzt sich auf die Klassen 7 und 8 - Unterschiede zwischen den Lerngruppen werden stärker durch Gruppengröße und Gruppenzusammensetzung hervorgerufen
Komplexität der Themen	<ul style="list-style-type: none"> - die Komplexität der behandelten Themen nimmt zu - Themen können anspruchsvoller werden
Bearbeitung philosophischer Fragestellungen	<ul style="list-style-type: none"> - In der 7. und 8. Klasse ist es noch nicht möglich, philosophische Fragen zufriedenstellend anzugehen

Abbildung 16: Unterschiede zwischen den einzelnen Klassenstufen

Bei der inhaltsanalytischen Bearbeitung der Angaben konnten 6 Kategorien gebildet werden. Danach sehen die Lehrkräfte die Unterschiede zwischen den Klassenstufen vorwiegend in folgenden Punkten:

1. Interessen
2. Motivation
3. Fähigkeiten
4. Gruppengröße
5. Komplexität der Themen
6. Bearbeitung philosophischer Fragestellungen

Organisatorisch ist der Schulversuch in der Klassenstufe 7 mit oft großen Gruppen belastet. Dadurch verpufft häufig das anfängliche Interesse. Erst nachdem viele Gruppen weniger teilnehmende Schüler haben, ist es wieder besser möglich, die Schüler zu motivieren.

Die Gruppengröße und die je konkrete Zusammensetzung der Lerngruppe bestimmen entscheidend die Möglichkeiten im Unterricht.

Niemand kann zur Reflexion im Dialog gezwungen werden. Der Umgang mit Desinteresse und Verweigerung der Schüler muss reflektiert werden.

Der Hinweis einiger Kollegen im Schulversuch, dass es doch erhebliche Schwierigkeiten macht, philosophischen Fragestellungen in Klasse 7 und 8 nachzugehen, muss zu einer Bearbeitung dieses Problems noch im laufenden Schulversuch führen. Es sollte eine Verständigung darüber erreicht werden, wie ein Philosophieren am schulischen Ort aussehen könnte. Dabei sollten konkrete Wege beschrieben und einzelne Bausteine entwickelt werden.

1.4 Engagement der Schüler im Fach Ethik/ Philosophie¹

	sehr groß	groß	gering	sehr gering
Das Interesse der Schülerinnen und Schüler am Ethik/Philosophieunterricht	5,3%	42,1%	50,0%	2,6%
Die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler	4,1%	20,4%	63,3%	12,2%
Die Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler	2,5%	42,5%	50,0%	5,0%

Tabelle 6: Engagement der Schüler im Fach Ethik/Philosophie

Das Fach Ethik/Philosophie versteht sich von seinem Ansatz her sehr stark schülerorientiert. Deshalb wurde gefragt, wie die Lehrkräfte das Engagement der Schüler im Schulversuch einschätzen.

Der größere Teil der Lehrkräfte schätzt das Engagement der Schüler, was „Interesse“ (50,0%), „Beteiligung“ (63,3%) und „Mitarbeit“ (50,0%) betrifft eher „gering“ ein. Ein anderer großer Teil der Lehrkräfte (42%) schätzen Interesse und Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler eher als groß ein.

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage B I 4

1.5 Arbeitsformen im Ethik-/Philosophieunterricht¹

Entscheidend für den Erfolg des Schulversuchs im Sekundarbereich I sind die Anwendung sehr unterschiedlicher Arbeitsformen. Die Lehrkräfte wurden deshalb gebeten:

Nennen Sie bitte unterrichtliche Arbeitsformen, mit denen Sie im Ethik-/Philosophieunterricht gute Erfahrungen machen konnten. In allen 52 Fragebögen, die zur Auswertung zur Verfügung standen, wurden zu dieser Frage Angaben gemacht.

Jeweils an Position 1 wurden folgende Arbeitsformen genannt, mit denen gute Erfahrungen im Unterricht gesammelt werden konnten:²

- Rollenspiel (9)
- Gesprächsrunde (8)
- Gruppenarbeit (7)
- Videos/Videsequenzen (5)
- Foren (2)
- Spielerische Elemente (2)
- Collagen
- Diskussionen
- Exkursionen
- Fragebogen ausfüllen und anschließende Diskussion der Ergebnisse
- Frontalunterricht
- Geschichten
- Kreatives Schreiben
- Malen
- Poster herstellen
- Projektarbeit
- Stillarbeit
- Stuhlkreis zu aktuellen Problemen
- Texte zu Themen schreiben
- Umfrage
- Unterrichtseinheiten von Schülern gestaltet
- Wandzeitungen

Abbildung 17/1: Gute Erfahrungen mit diesen unterrichtlichen Arbeitsformen (1)

An Position 2 wurden folgende Arbeitsformen besonders häufig genannt:

- Gruppenarbeit (5)
- Gespräch (3)
- Rollenspiel (3)
- Szenen und Geschichten zu einzelnen Problemen erfinden
- Lesen von Auszügen aus Büchern (Sofies Welt; Momo)
- Gäste bzw. Fachleute einladen
- Texte verfassen nach einer inhaltlichen Problemverarbeitung
- Kommunikationsspiele

Abbildung 17/2: Gute Erfahrungen mit diesen unterrichtlichen Arbeitsformen (2)

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage B I 5

² Die Zahlen in Klammern geben die Häufigkeit der Nennungen an. Da, wo keine Zahl vermerkt ist, wurde die entsprechende Methode nur einmal genannt

Andererseits wurden die Lehrkräfte danach befragt, ob sie mit bestimmten unterrichtlichen Arbeitsformen schlechte Erfahrungen gemacht haben und wenn ja, welche es waren. Insgesamt 39 Lehrkräfte haben sich zu dieser Frage geäußert. Hier das Ergebnis:

- Lektüre und Bearbeitung von Texten (10)
- Gruppenarbeit (6)
- Diskussionen in der Großgruppe mit mehr als 15 Schülern (5)
- Frontalunterricht (2)
- Schriftliche Arbeiten werden von den Schülern abgelehnt (2)
- Stillarbeit (nur ganz kurz möglich) (2)
- Rollenspiele in überfüllter 7. Klasse (2)
- Problematisierendes Unterrichtsgespräch über die Zeit hinweg (2)
- Gespräche über 10 Minuten
- Theoretische Vertiefung nach praktischer Übung
- ein Thema ausführlich über mehrere Wochen zu bearbeiten

Abbildung 18: Schlechte Erfahrungen mit diesen unterrichtlichen Arbeitsformen

Insgesamt kann festgehalten werden, dass der Unterricht im Schulversuch eine Vielzahl von Methoden benötigt. Bei der Vielzahl der Methoden stellt sich die Frage, wie sicher die einzelnen Lehrkräfte bei der Anwendung der Methode sind.

Die Lektüre und Bearbeitung von Texten scheint in vielen Fällen problematisch zu sein. Der mögliche Einsatz von geeigneten Texten muss im Schulversuch thematisiert werden.

In vielen Situationen hat sich das Gespräch in der Runde als hilfreich erwiesen. Dies aber auch nur, wenn die Schülerzahl angemessen war.

1.6 Projekte im Schulversuch¹

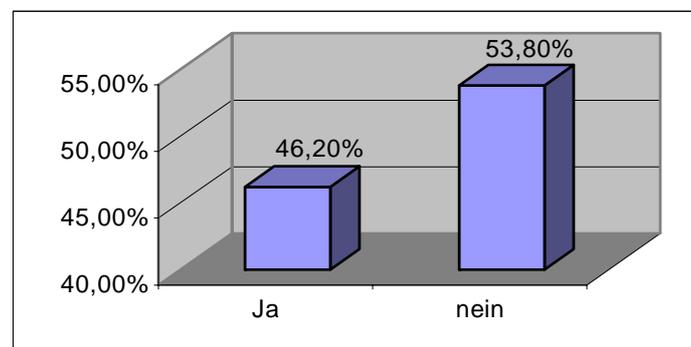


Abbildung 19: Projekte im Schulversuch

Es wurde gefragt, ob es in der Vergangenheit Projekte im Schulversuch gab. 46,2% der 52 Kollegen gaben an, dass es Projekte gab und 53,8% meinten, dass in ihren Lerngruppen keine Projekte durchgeführt wurden.

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage B I 6

So fanden sich in 24 Fragebögen zu durchgeführten Projekten folgende Angaben:

Schultyp	Klassenstufe	Thema	Stundenzahl
GY	8	Jugendsekten	16
HS	8	- Gewalt – Nein danke!	15
	7/8	- Zeitreisen	15
	7/8	- Themen zur Auswahl: - Mensch und Natur - Umwelt - artgerechte Tierhaltung - gesunde Ernährung - Meine Wünsche an das Leben	20
GY	7	Tierschutz	16
GY	8	Tod und Sterben	12
GY	7	- „Der Spiegel“ – Selbst- und Fremdwahrnehmung	10
	7/8	- Versteckte Botschaften	15
	7/8/9	- Konfliktbewältigung	10
	7/9	- Das Böse	12
GS	8	- Mediation	12
GS	10	Höhlengleichnis	10
RS	8	- Das Fremde – das Bekannte	16
	7	- Selbständig werden	8
	9	- Freiheit	6
GY	7	- Umfrage zu Sekten	8
	7	- Umfrage zu Einstellungen des 7. Jahrgangs der Schule	6
GY	7/8	- Streiten mit Stil: Konflikte-Streit-Kompromisse	6
	7	- Wahrnehmung	7
	8	- Drogen: Ursachen und Möglichkeiten der Prävention	6
RS	9	- Zukunftsvorstellungen	10
	8	- Gewalt – „abziehen“: Reaktion auf einen schulischen Vorfall	10
GY	7	- Obdachlosigkeit	14
	8	- Umweltschutz	12
GY	7	- Teilnahme am Wettbewerb politische Bildung: „Urlaub 50er/60er Jahre“	8
	9	- „Schön sein“	6
GS	7/8	- Jugendkriminalität	14
	8/10	- NS-Regime (Judentum, Christentum) – Ursachen rechter Gewalt heute	14
GY	7/8	Gewalt: Täter – Opfer	8
GY	7	- Judentum	10
	9	- Hexen	8
	9	- Massenmedien	8
	7	- Wahrnehmung – Erkenntnis	12
	9	- Okkultismus	6
	7/8/9	- Konzepte gegen Gewalt	6
GY	8	Freundschaft – Talkshow im offenen Kanal	50
GY	7	Kinderarbeit	10
GY	7	Gewalt	20
GY	7	- Glück	11
	7	- Wer bin ich?	6
GY	7	Konflikte in der Weihnachtszeit	10
GY	9/10	Entwurf und Diskussion eines Fragebogens zu aktuellen und zeitlosen ethischen Fragen	4
GY	8	- Tierversuche und Tierhaltung	10
	8	- Bedeutung der Computer für Jugendliche	12
GY	10	Weltreligionen – Erarbeitung einer Dokumentation	16

Tabelle 7: Durchgeführte Projekte im Schulversuch

2. Erfahrungen mit den Lernfeldern I – IV

In einem eigenen Teil des „Fragebogens für Lehrer im Schulversuch“¹ wurde nach der curricularen Entwicklung und den damit verbundenen Erfahrungen gefragt, die in den einzelnen Schulen des Schulversuchs mit den Lernfeldern gesammelt werden konnten. Entsprechend dem Orientierungsrahmen² handelt es sich dabei um folgende Lernfelder:

- Lernfeld I: Was kann ich/ können wir wissen?
- Lernfeld II: Was soll ich/ sollen wir tun?
- Lernfeld III: Was darf ich/ dürfen wir hoffen?
- Lernfeld IV: Was ist der Mensch?

Bei dieser Befragung wurde jede Lehrkraft gebeten, zu jeweils zwei Lernfeldern Aussagen zu machen. In einem ersten Schritt wurde den Lehrkräften vorgegeben, sich zu Lernfeld I, II oder IV zu äußern. Im zweiten Schritt sollten dann alle Lehrkräfte ihre Erfahrungen mit dem Lernfeld III darlegen. Bedingt durch die Voruntersuchungen, bei denen sich gezeigt hatte, dass verstärkt unterrichtliche Probleme im Lernfeld III auftreten, bestand hier ein verstärktes Interesse, möglichst differenzierte Aussagen aus allen Schulen des Schulversuchs zu erhalten.

Bei der Befragung kamen 52 Fragebögen ausgefüllt zurück. Für die Auswertung stand pro Lernfeld eine unterschiedliche Anzahl von Fragebögen zur Verfügung:

Lernfeld:	Anzahl der abgegebenen Fragebögen:
LF 1	13
LF 2	16
LF 3	52
LF 4	23

Tabelle 8: Anzahl der Fragebögen pro Lernfeld

Im Rahmen der inhaltsanalytischen Auswertung der Fragebögen wurden die Äußerungen der Lehrkräfte zur schulischen Umsetzung der einzelnen Lernfelder in einer Übersicht zusammengefasst, die sich im Anhang befindet.³ Diese Übersicht stellt die Angaben der Lehrer pro Lernfeld und Klassenstufe zusammen und gibt Auskunft zu folgenden zentralen Fragen:

- Welche Themenschwerpunkte standen in den einzelnen Jahrgangsstufen im Mittelpunkt des Unterrichts?
- Welche Problem- bzw. Fragestellungen spielten bei den einzelnen Themen eine Rolle?
- Welche Medien kamen zum Einsatz?
- Bei welchen Themen war das Schülerinteresse besonders groß?
- Welche Themen erwiesen sich in den einzelnen Lernfeldern im Unterrichtsalltag als schwierig? Warum erwiesen sich aus Sicht der Lehrer diese Themen als schwierig?
- Welche Fragen bewegten die Schüler?

¹ Vgl. Anhang 12: „Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Ethik/Philosophie“, S. 10ff

² Vgl. Anhang 1: „Der Berliner Orientierungsrahmen für das Fach Ethik/ Philosophie in der Sekundarstufe I“, hrsg. v. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, Berlin 1994

³ Vgl. Anhang 13: „Unterrichtliche Erfahrungen mit den einzelnen Lernfeldern – Zusammenstellung der empirischen Daten“

Ausgehend von dieser Übersicht sollen hier die wesentlichen Ergebnisse der Befragung pro Lernfeld zusammengefasst werden.

2.1 Erfahrungen mit Lernfeld I

Von den 13 Fragebögen zum „Lernfeld I: Was kann ich wissen?“ machen neun Fragebögen Angaben zur Klassenstufe 7, sechs Fragebögen zur Klassenstufe 8 und jeweils vier Bögen zur Klassenstufe 9 und 10.

Den Einstieg in dieses Lernfeld wählen die Lehrkräfte in **Klasse 7** weithin über das Thema „Wahrnehmung“. Dabei werden die „Sinne des Menschen“ thematisiert und herausgestellt, dass bei der Wahrnehmung „Raum und Zeit“ eine wesentliche Rolle spielen. Problematisiert wird die menschliche Wahrnehmung unter den Aspekten „Perspektivität“ und „Möglichkeit von Sinnestäuschungen“. Wahrnehmung wird dann aber auch in Zusammenhang mit „Erkenntnis“, „Wissen“ und der „Relativität von Erkenntnissen“ gebracht.

Eine spezielle Form der Wahrnehmung ist die Selbstwahrnehmung. Von der Auseinandersetzung mit der eigenen Person und der Frage: Wer bin ich? berichten zwei Schulen. In diesem Zusammenhang wurde in einer Schule das Thema „Sucht“ und das Thema „Liebe-Freundschaft-Sexualität“ behandelt.

Interessant fanden die Schüler, sich mit optischen Täuschungen auseinanderzusetzen, mit dem Phänomen des Wahrsagens zu beschäftigen und nach der Möglichkeit von Zeitreisen zu fragen.

Als schwierig empfanden einige Lehrer das Thema „Raum und Zeit“, weil ihr Material zu abstrakt war. Die Themen „Wer bin ich?“ und „Freundschaft-Liebe-Sexualität“ wurden dann problematisch, wenn es den Schülern zu persönlich schien. Als schwierig wurde im Unterricht alles das empfunden, was keinen direkten Bezug zu den Erfahrungen der Schüler hatte.

In **Klasse 8** wurden einerseits die Themen von Klasse 7 fortgesetzt und andererseits stand die Frage nach dem „Ursprung der Welt“ im Mittelpunkt. Hier wurden Mythen der Weltentstehung ebenso vorgestellt wie die biblischen Schöpfungsgeschichten.

In **Klasse 9** und **Klasse 10** wurden Fragen der Eigen- und Fremdwahrnehmung nochmals aufgegriffen, um die jetzt differenzierteren Erfahrungen der Schüler zu reflektieren. Bei der Frage nach den menschlichen Erkenntnismöglichkeiten sind wissenschaftliche Erkenntnismethoden in den Mittelpunkt gerückt worden.

In zwei Schulen bildete in Klasse 10 Platons „Höhlengleichnis“ und die Problematik von „Schein und Wirklichkeit“ den Abschluss der Arbeit in Lernfeld I.

2.2 Erfahrungen mit Lernfeld II

Für die Auswertung der schulischen Erfahrungen im Lernfeld II stehen 16 ausgefüllte Fragebögen zur Verfügung. Dabei machen zehn Bögen Angaben zur Klassenstufe 7, sechs Bögen zur Klassenstufe 8, fünf zur Klassenstufe 9 und drei zur Klassenstufe 10.

In der **Klassenstufe 7** stehen im Vordergrund der thematischen Auseinandersetzung individuelle ethische Probleme, die die Pflichten des Individuums gegenüber sich selbst und den Mitmenschen betreffen. Dazu gehören Themen wie „Darf ich lügen?“, „Warum ist Stehlen verboten?“ und „Wie bin ich ein guter Freund?“.

Aber auch ganz typische Alltagsprobleme wurden aufgegriffen wie „Darf man den Nachbarn abschreiben lassen?“ und „Wie kann ich Konflikte in der Schule gewaltfrei lösen?“.

Die ethische Reflexion führte die Schüler aber auch dahin, das Leben als Ganzes als verantwortliche Aufgabe zu begreifen. So wurden z.B. die Begriffe „Glück“ und „Lebensgestaltung“ in Zusammenhang gebracht, um zu erkennen, wie wesentlich es für den Menschen ist, sein Glück gestaltend in die Hand zu nehmen. In diesem Kontext wurden Schüler angehalten, über ihre Tagesabläufe und ihre Ideen für ihr zukünftiges Leben zu reflektieren.

So spielten auch Fragen der Orientierung für das eigene Handeln eine Rolle, wenn reflektiert wurde: „Woran kann ich mich orientieren?“ und „Brauche ich dabei Vorbilder?“.

Außerdem wurden einzelne Begriffe in den Mittelpunkt des Unterrichts gerückt. Da wurde z.B. über „Normen“, „Werte“ und „Gebote“, über „Verantwortung“ und „Zivilcourage“, über „Egoismus und Altruismus“ sowie die „Rechte der Kinder“ nachgedacht. Da Handeln immer bedeutet, Entscheidungen zu treffen, wurde über Entscheidungsprozesse reflektiert und gefragt: „Wie komme ich zu optimalen Entscheidungen?“ und „Welche Rolle spielen dabei Gefühl und Verstand?“.

Eine Reihe von Themen haben sich im Unterricht als schwierig herausgestellt. Dazu gehören die Themen „Liebe und Sexualität“, „Dritte Welt und Armut“, „Wie finde ich Orientierung?“, „Wer bin ich?“ und „Lebensgestaltung und Glück“. Über die Gründe befragt, meinten die Lehrkräfte, dass koedukative Lerngruppen mit Schülern, die in ihrer Entwicklung weit auseinander liegen, ungünstig sind. Eine oft materialistische und positivistische Prägung der Schüler erschwerte ebenfalls den Unterricht.

Durch Fragen machten Schüler ihr Interesse bei folgenden Themen deutlich: „Wie kann ich lernen, mit Konflikten umzugehen?“, „Warum lasse ich mich beeinflussen?“, „Was passiert, wenn ich Drogen nehme?“ und „Wie soll ich auf Gewalt reagieren?“.

Nur in sechs Fragebögen gibt es Hinweise zur **Klassenstufe 8**. Thematisiert werden „Konflikte“, die es in Familien und Gruppen geben kann. Außerdem wird in einer Lerngruppe das Thema „Wahrheit“ und in einer anderen das Thema „Freiheit als Voraussetzung des Handelns“ bearbeitet. In einer weiteren Lerngruppe wurde versucht, Verhaltensvorschriften kritisch unter die Lupe zu nehmen, indem die Begriffe „Moral-Sitte-Brauch“ eingeführt wurden.

Die Bearbeitung des Lernfeldes II in der **Klassenstufe 9 und 10** erfolgte, indem einzelne Handlungsfelder thematisiert wurden. So z.B. „Umgang mit dem eigenen Körper“, „Helfendes Tun bei Tod und Trauer“ und „Bedeutung der Arbeit im Leben des Menschen“. Dabei wurde eine zunehmende theoretische Durchdringung der Probleme angestrebt, wie es beim Thema „Gewalt und Aggression“ deutlich wird, wo Theorien der Gewaltlosigkeit vorgestellt wurden. Hier wurde den Schülern die Frage wichtig, ob und wie man die Forderungen der Bergpredigt im Leben umsetzen kann.

2.3 Erfahrungen mit Lernfeld III

In jeweils 28 Fragebögen gibt es Hinweise zum Lernfeld III für die Klassenstufen 7 und 8. Für die Klassenstufe 9 gibt es Angaben in 20 Fragebögen und für die Klassenstufe 10 in 12 Bögen.

Gefragt werden soll zunächst, welche Themen am häufigsten in den einzelnen Klassenstufen unterrichtet wurden. In **Klassenstufe 7** thematisierten 13 Lehrkräfte „christliche Feste und

Feiertage“¹, wobei Weihnachten und Ostern im Vordergrund standen. Ausgehend von der säkularisierten Alltagswelt der Schüler wurde z.B. reflektiert, ob und wie christliche Feste in ein Leben ohne Religion einbezogen werden.² Die Problem- bzw. Fragestellungen lassen erkennen, dass ein tieferes und umfanglicheres Verständnis angestrebt wird, wenn nach der Bedeutung und den religiösen Hintergründen sowie nach den Riten der Feste gefragt wird. Die Behandlung christlicher Feiertage entlang des Kirchenjahres dient vielen Lehrkräften als Ausgangspunkt für ein weiterführendes Unterrichtsgespräch in diesem Lernfeld.

Inhaltlich lassen sich drei weitere Schwerpunkte erkennen: Da ist zunächst die Behandlung des „Judentums“ zu erwähnen, wie in sechs Fragebögen hervorgehoben wird.³ Dabei wurden theologische Fragen (z.B.: Ist Jesus für die Juden der Messias?⁴) ebenso behandelt, wie geschichtliche (z.B.: Warum wurden die Juden oft verfolgt und ermordet?⁵). Die Beschäftigung mit dem Schicksal der Anne Frank ließ Schüler überlegen, warum der jüdische Glaube eine starke Lebens- und Überlebenshilfe ist.⁶

In fünf Fragebögen wurde auf die Behandlung des „Islams“⁷ als eines weiteren Schwerpunkts hingewiesen. Dabei wollte man besonders muslimische Schüler in den Lerngruppen ansprechen, die über islamische Feste berichten sollten.⁸ Auch stand der Fastenmonat „Ramadan“ im Zentrum des Unterrichts.⁹

Ein anderer Schwerpunkt stellte die Beschäftigung mit „Sekten“ dar, was in vier Fragebögen vermerkt wurde.¹⁰ Hier wurde problematisiert, warum sich jemand einer Sekte anschließt, was sie für viele interessant macht und warum sie gefährlich sind.

Außerdem ist hervorzuheben, dass zentrale Fragen der menschlichen Existenz als Einstieg in das Lernfeld III thematisiert wurden. Dazu gehören die Fragen „Wer bin ich und woher komme ich?“¹¹, „Was ist Glück?“¹² und „Gibt es ein Leben nach dem Tod?“¹³.

Darüber hinaus gab es eine Reihe von Themen, die jeweils nur von einer Lehrkraft genannt wurden. Dazu gehören z.B. die Themen: „Mythen“, „Außerirdische“, „Tod und Sterben“.

Zu erwähnen ist auch die Durchführung eines „Fastenprojektes“, das den Schülern konkrete Erfahrungen vermitteln wollte.¹⁴

Im Sinne des Spiralcurriculums ist festzustellen, dass in **Klassenstufe 8** eine Reihe von Lehrkräften ihre thematische Arbeit fortsetzen und Themen von Klasse 7 wieder aufgreifen.¹⁵

Unabhängig davon zeigt sich, dass eine Reihe von Lehrkräften eine „vergleichende Darstellung der Weltreligionen“¹⁶ versucht hat. Dabei wurden Grundzüge, Grundstrukturen, Lehren und Wurzeln von Judentum, Christentum und Islam heraus- und gegenübergestellt.

Drei Lehrkräfte konzentrierten sich verstärkt auf die Behandlung des „Islam“¹⁷ und ebenfalls drei Lehrkräfte beschäftigten sich mit „Okkultismus“¹. Außerdem spielten die Themen

¹ Vgl. Fragebogen EO 6; NR 2; RE 7; EB 4; SC 6; EI 7; TA 1; AI 11; AR 7; LU 6; SU 4; RA 3; RZ M

² Vgl. Fragebogen EB 4

³ Vgl. Fragebogen NR 2; SO 5; SC 6; DU 2; TA 1; AI 11

⁴ Vgl. Fragebogen TA 1

⁵ Vgl. Fragebogen NR 2

⁶ Vgl. Fragebogen Du 2

⁷ Vgl. Fragebogen EO 6; HT 10; SÖ 03; SC 6; EI 7

⁸ Vgl. Fragebogen HAT 10; SÖ 03

⁹ Vgl. Fragebogen EO 6; AA 5

¹⁰ Vgl. Fragebogen EO 6; NC 12; RE 7; RL 11 2

¹¹ Vgl. Fragebogen Sö 03

¹² Vgl. Fragebogen NR 2; DR 2

¹³ Vgl. Fragebogen AÜ 5

¹⁴ Vgl. Fragebogen AA 5

¹⁵ Vgl. Fragebogen EO 6; HN 9; EB 4; AI 11

¹⁶ Vgl. Fragebogen AE 12; EI 5; RE 7; EE 11; AA5; XX 2; SÖ 03; RZ M

¹⁷ Vgl. Fragebogen SO 5; RI 6; LU 6

„Jugendsekten“², „Natur und Stammesreligionen“³, „Schöpfungsmythen“⁴, die „Bedeutung der Kultur für den Menschen“⁵ und eine Reihe anderer Themen eine Rolle.

Zur thematischen Gestaltung des Lernfeldes III in der **Klassenstufe 9** haben 20 Lehrkräfte Angaben gemacht. Am häufigsten wurde hier das Thema „Sekten“⁶ behandelt, gefolgt von den Themen „Buddhismus“⁷, „Weltreligionen im Vergleich“⁸, „Okkultismus“⁹ und „Krankheit und Tod in den Weltreligionen“¹⁰.

Aber auch einzelne Fragen standen im Mittelpunkt der Unterrichtsschwerpunkte wie: „Wozu überhaupt Religion?“¹¹, „Welche Rolle hat die Frau im Islam?“¹², „Wie beeinflusst die Kirche die Geschichte?“¹³, „Wie ist Intoleranz zu erklären?“¹⁴ und „Worin besteht der Sinn des Lebens?“¹⁵.

Für die **Klassenstufe 10** gibt es Angaben aus 12 Fragebögen. Behandelt wurden die Themen „Buddhismus“¹⁶, „Sekten“¹⁷ und „Vergleich der Religionen“¹⁸. Auseinandergesetzt haben sich Schüler aber auch mit „Jenseitsvorstellungen“¹⁹ und „Erfahrungen mit Enttäuschungen, Scheitern und Tod“²⁰. In den Mittelpunkt des Unterrichts wurden aber auch die großen Erzählungen der Bibel gestellt wie z.B. „Vertreibung aus dem Paradies“, „Kain und Abel“ und „Arche Noah“.²¹ Auch wurde der „Glaube“ als solcher thematisiert und in Zusammenhang mit weiteren Begriffen gebracht. So reflektierten Schüler über die Zusammenhänge von „Glaube und Utopie“ und „Glaube und Erkenntnis“.²²

Wie wurde nun das **Interesse der Schüler** in diesem Lernfeld eingeschätzt? In 12 Fragebögen der Klassenstufe 7 wurden keine Angaben zu Schülerinteressen gemacht. In den verbleibenden 16 Fragebögen wurden elf Themen hervorgehoben, die das Interesse der Schüler fanden. Dabei standen die Themen „Sekten“, „Islam“, „Okkultismus“ und „Schicksal der Juden“ im Vordergrund. Interesse zeigten Schüler aber auch bei den Themen „Buddhismus“, „Bräuche“, „Feiertage“, „Existenz Gottes“, „Außerirdische“ und „Sterben und Tod“.

Für die Klassenstufe 8 werden in zehn Fragebögen keine Angaben zu Schülerinteressen gemacht. Mehrfach werden hier die Themen „Okkultismus“, „Sekten“, „Was kommt nach dem Tod?“, „Buddhismus“, „Islam“ und „Sinn des Lebens“ genannt. Aber auch „Natur- und Stammesreligionen“ und die Fragen: „Was ist Glaube?“ und „Welche Relevanz hat Religion

¹ Vgl. Fragebogen NR 2; NE 4; RI 6

² Vgl. Fragebogen TE 3; NR 2

³ Vgl. Fragebogen AI 8; SU 3

⁴ Vgl. Fragebogen NR 2; DR 2

⁵ Vgl. Fragebogen DU 2

⁶ Vgl. Fragebogen EO 6; EB 4; RI 6; DR 2; AI 11; GC 2

⁷ Vgl. Fragebogen EO 6; EE 11; RI 6; LU 6

⁸ Vgl. Fragebogen AI 8; SU 3; XX 2; DR 2;

⁹ Vgl. Fragebogen DR 2; SE 7

¹⁰ Vgl. Fragebogen SC 6; DU 2

¹¹ Vgl. Fragebogen AI 11

¹² Vgl. Fragebogen TA 10

¹³ Vgl. Fragebogen SÖ 03

¹⁴ Vgl. Fragebogen AI 11

¹⁵ Vgl. Fragebogen RI 6

¹⁶ Vgl. Fragebogen EO 6; LU 6

¹⁷ Vgl. Fragebogen EO 6; EB 4

¹⁸ Vgl. Fragebogen SE 7; SE 11

¹⁹ Vgl. Fragebogen RZ M

²⁰ Vgl. Fragebogen EI 5

²¹ Vgl. Fragebogen EI 5

²² Vgl. Fragebogen DU 2

und Kirche für unser Leben heute?“ interessierten die Schüler. Ebenso waren die Schüler von der Erfahrung der Stille beeindruckt.

Auch in der Klassenstufe 9 interessierten sich die Schüler für Themen wie „Sekten“, „Okkultismus“, „Riten“ (Hochzeit; Beschneidung) und „Leben nach dem Tod“. Im Unterricht findet besonders „das Fremde“ das Interesse der Schüler. Deshalb scheint es z.B. hilfreich zu sein, sich dem Religiösen über eine (fremde) Religion wie den Buddhismus zu nähern.¹ Über das „Phänomen der Liebe“ nachzudenken, fand ebenso das Interesse der Schüler und ermöglichte ihnen gleichzeitig, über religiöse Grunderfahrungen zu reflektieren und sich mit dem Begriff der Transzendenz auseinanderzusetzen.²

Für die Klassenstufe 10 fanden zwei weitere Themen das Interesse der Schüler. So interessierten sich Schüler für die „großen Geschichten der Bibel“, die mit ihren spezifischen Bedeutungsgehalten vorgestellt wurden.³ Außerdem interessierten sich Schüler für die „Entstehungsgeschichten der Weltreligionen“.⁴

Welche Themen betrachten die unterrichtenden Lehrkräfte als **schwierige Themen** im Lernfeld III? Viele Kollegen brachten zum Ausdruck, dass christliche Themen als uninteressant und überholt bei vielen Schülern gelten.⁵ Schwierig ist der Unterricht im Lernfeld III aber auch deshalb, weil fast keine Kenntnisse über die christliche Religion, ihre Entstehung und kulturelle Entfaltung vorhanden sind.⁶ Auch stellte sich die systematische Erarbeitung von Themen in diesem Lernfeld als schwierig dar.⁷ Diese Erfahrung wurde z.B. bei der Erarbeitung der Grundlehren der einzelnen Religionen gemacht.⁸

Worin werden nun die **Gründe für diese Schwierigkeiten** gesehen? Die Schüler gehen sehr stark vom Erlebten aus. Was damit nichts zu tun hat, spricht sie nicht an.⁹ Die mangelnden Kenntnisse¹⁰ und massive Vorurteile¹¹ werden als weitere Gründe gesehen. Die Auswirkungen vierzigjähriger atheistischer Erziehung und Propaganda kommen im Ostteil der Stadt noch hinzu.¹² Schüler stehen dem Thema Religion und der Kirche oft ausgesprochen feindselig gegenüber.¹³ Auch wird eine reine Wissensvermittlung als problematisch betrachtet, wenn jeder persönliche Bezug, jede Erfahrung zu fehlen scheint und die Schüler sich areligiös betrachten.¹⁴ Kritisch wurde von den Lehrkräften allerdings auch angemerkt, dass einige Themen „sehr abstrakt“¹⁵, „trocken und spröde“¹⁶ bzw. „unübersichtlich durch Variantenvielfalt“¹⁷ waren. So kam es zur Überforderung von Schülern.¹⁸

¹ Vgl. Fragebogen EE 11

² Vgl. Fragebogen HN 9

³ Vgl. Fragebogen EI 5

⁴ Vgl. Fragebogen SE 11

⁵ Vgl. Fragebogen EO 6; RE 7; TA 1; SU 4

⁶ Vgl. Fragebogen EB 4

⁷ Vgl. Fragebogen AÜ 5

⁸ Vgl. Fragebogen XX2; RZM

⁹ Vgl. Fragebogen AÜ 5

¹⁰ Vgl. Fragebogen RZM

¹¹ Vgl. Fragebogen SU 4

¹² Vgl. Fragebogen TA 1

¹³ Vgl. Fragebogen SO 5

¹⁴ Vgl. Fragebogen EI 7; EE 11; SU 3

¹⁵ Vgl. Fragebogen NR 2; RI 6

¹⁶ Vgl. Fragebogen XX 2

¹⁷ Vgl. Fragebogen LU 6

¹⁸ Vgl. Fragebogen XX 5

2.4 Erfahrungen mit Lernfeld IV

Für die Auswertung der Erfahrungen der Lehrkräfte mit dem „Lernfeld IV: Was ist der Mensch?“ stehen 23 Fragebögen zur Verfügung. In 15 Fragebögen finden sich Angaben zur Klassenstufe 7, in 13 zur Klassenstufe 8, in acht zur Klassenstufe 9 und in vier zur Klassenstufe 10.

Vielfältige Themen sind in der **Klassenstufe 7** angesprochen worden. Entsprechend der Häufigkeit der genannten Themen ergibt sich folgendes Bild: Am häufigsten wurde das Thema „Mensch und Tier“¹ unterrichtet, gefolgt von den Themen „Wer bin ich?“², „Freundschaft-Liebe-Sexualität“³ und „Mensch-Natur-Technik“⁴. Nun folgen eine Reihe von Themen, die jeweils nur einmal genannt wurden, aber deutlich machen, wie differenziert dieses Lernfeld behandelt wurde. Dazu gehören Themen wie „Der Mensch als Teil des Kosmos“⁵, „Erklärung der menschlichen Existenz in den Religionen“, „Die menschliche Entwicklung“⁶, „Bedeutung der Sprache für den Menschen“⁷, „Erfahrung von Grenzsituationen“⁸, „Vorbilder-Idol-Ideal“⁹ und „Der Mensch und seine Gefühle“¹⁰.

In der **Klassenstufe 8** stand das Thema „Mensch-Natur-Technik“¹¹ zusammen mit den Themen „Freundschaft-Liebe-Sexualität“¹², „Altern-Sterben-Tod“¹³ und „Wer bin ich?“¹⁴ im Vordergrund. Thematisiert wurden aber auch Themen wie „Menschenwürde und Behinderung“¹⁵, „Der Mensch in Verantwortung“¹⁶ und „Der Mensch als Künstler“¹⁷.

Zu den bereits angeführten Themen kommen in **Klassenstufe 9** folgende Themen hinzu: „Die Glücksvorstellungen des Menschen“¹⁸, „Das Fremde und das Bekannte“¹⁹, „Die Angst“²⁰, „Menschenrechte“²¹, „Gefahren und Nutzen der Bio- bzw. Gentechnologie“ und „Freier Wille und Verantwortung“²².

Die in **Klassenstufe 10** behandelten Themen stellen noch deutlicher das Wesen des Menschen heraus, wenn Themen reflektiert werden wie: „Der Sinn des Lebens“²³, „Der Mensch als

¹ Vgl. Fragebogen NR 2; AE 6; EI 7; TA 1; RL 11 2; DW 3; AI 11;

² Vgl. Fragebogen EE 11; XX 2; EI 7; TA 1; DW 3;

³ Vgl. Fragebogen NR 2; XX 2; XX 1; EI 7;

⁴ Vgl. Fragebogen EI 5; XX 2;

⁵ Vgl. Fragebogen EI 7

⁶ Vgl. Fragebogen EI 7

⁷ Vgl. Fragebogen RL 11 2

⁸ Vgl. Fragebogen DU 2

⁹ Vgl. Fragebogen NR 2

¹⁰ Vgl. Fragebogen EI 7

¹¹ Vgl. Fragebogen NR 2; EI 5; XX 2; SÖ 03; TA 1, DU 2

¹² Vgl. Fragebogen NR 2; XX 2; EI 7; XX 5;

¹³ Vgl. Fragebogen EI 5; AE 6; EI 7; XX 5

¹⁴ Vgl. Fragebogen XX 2; EI 7; TA 1

¹⁵ Vgl. Fragebogen EI 5; DU 2

¹⁶ Vgl. Fragebogen EE 11; XX 2;

¹⁷ Vgl. Fragebogen EI 5

¹⁸ Vgl. Fragebogen EI 5; XX 5

¹⁹ Vgl. Fragebogen EE 11

²⁰ Vgl. Fragebogen LU 6

²¹ Vgl. Fragebogen EE 11

²² Vgl. Fragebogen AE 11

²³ Vgl. Fragebogen AI 8

moralisches Wesen“¹, „Der Zusammenhang von Denken und Sprache“² und „Die Freiheit des Menschen und ihre Grenzen“³.

Wie schätzen nun die Lehrkräfte die **Interessen der Schüler** im Lernfeld IV ein? Insgesamt sind eine Vielzahl von angebotenen Themen von den Schülern mit Interesse aufgenommen worden. Besonderes Interesse zeigten die Schüler bei den Themen „Liebe-Freundschaft-Sexualität“, „Mensch und Tier“ und „Mensch-Natur-Technik“. Aber auch die Fragen, wie der Mensch seiner Verantwortung gerecht werden kann⁴, wie er Entscheidungen fällen⁵ und Konflikte bewältigen⁶ kann, interessierte die Schüler. Über „aktuelle Menschenrechtsprobleme“⁷ reflektieren die Schüler ebenso engagiert, wie sie sich mit „Chancen und Problemen der neuen Technologien“⁸ beschäftigten. Interessant fanden sie auch, sich beobachtend mit dem eigenen Verhalten⁹ und den Freizeitgewohnheiten¹⁰ kritisch auseinanderzusetzen.

Eine Reihe von Themen im Lernfeld IV stellten sich als **schwierige Themen** im Unterricht dar. Auch hier wurde die Erfahrung gemacht, dass die Motivation der Schüler leichter ist, wenn Themen aus ihrem Erfahrungsbereich¹¹ besprochen werden. So sind die Schüler bereit, sich mit eigenen Problemen auseinanderzusetzen, aber nicht bereit (bzw. fähig), abstrakt zu denken.¹² So interessierten sie sich wenig für ethische Grundpositionen, weil auch diese ihnen zu theoretisch erschienen.¹³ Wenn andere Kulturen und Mentalitäten vorgestellt werden, zeigt sich, dass die Schüler durch viele Vorurteile blockiert sind.¹⁴ Das Thema „Mensch und Natur“ zeigte sich als „abgenutztes“ Thema, obwohl oder gerade weil die Schüler hier die Diskrepanz zwischen Wissen und Handeln erkennen.¹⁵ Beim Thema „Verantwortung“ zeigte sich, dass viele Schüler sich stark an Diskussionen im Elternhaus bzw. in der Schule erinnert fühlten und sich deshalb zurückhielten.¹⁶ Zum anderen wurde aber auch deutlich, dass viele Schüler keine Erfahrung mit z.B. gewerkschaftlich oder politisch engagierten Eltern haben, wodurch ein Gespräch über „Verantwortung in der Gesellschaft“ erschwert wird.¹⁷

¹ Vgl. Fragebogen EI 5

² Vgl. Fragebogen DU 2

³ Vgl. Fragebogen EI 5

⁴ Vgl. Fragebogen EE 11; EI 5; AI 11; DU 2

⁵ Vgl. Fragebogen AI 8

⁶ Vgl. Fragebogen RL 11 2; DW 3

⁷ Vgl. Fragebogen EE 11

⁸ Vgl. Fragebogen DU 2

⁹ Vgl. Fragebogen EI 5

¹⁰ Vgl. Fragebogen SÖ 03

¹¹ Vgl. Fragebogen AE 6; XX 5

¹² Vgl. Fragebogen EI 7

¹³ Vgl. Fragebogen RL 11 2; DW 3

¹⁴ Vgl. Fragebogen XX 1

¹⁵ Vgl. Fragebogen NR 2

¹⁶ Vgl. Fragebogen XX 2

¹⁷ Vgl. Fragebogen EE 11

IV. Untersuchungsergebnisse (Teil C): Abschließende Einschätzung

In einem abschließenden Teil des „Fragebogens für Lehrer im Schulversuch“ wurden die befragten Lehrkräfte gebeten, eine Gesamteinschätzung des Schulversuchs und seiner weiteren Entwicklung vorzunehmen.

1. Wahlfach – Wahlpflichtfach¹

Da die Zukunft des Faches Ethik/Philosophie in der Berliner Schule immer noch offen ist, wurde gefragt: Befürworten Sie die Einrichtung eines Wahlpflichtbereichs?

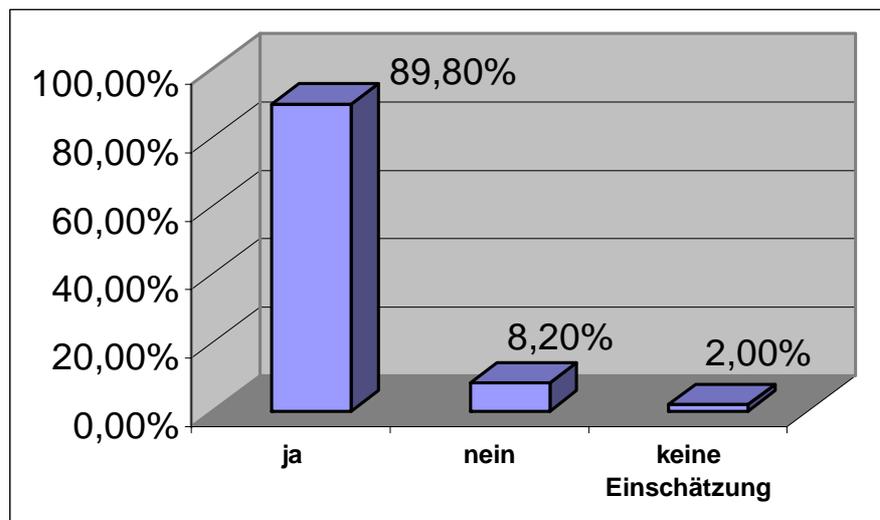


Abbildung 20: Einrichtung eines Wahlpflichtbereichs

89,8% der Lehrkräfte befürworten die Einrichtung eines Wahlpflichtbereichs. Nur 8,2% sind der Meinung, dass die Einrichtung eines Wahlpflichtbereichs nicht nötig sei.

Weiterhin wurde gefragt: Soll der Ethik-/Philosophieunterricht als freiwilliges Unterrichtsangebot in die Berliner Schule eingeführt werden?²

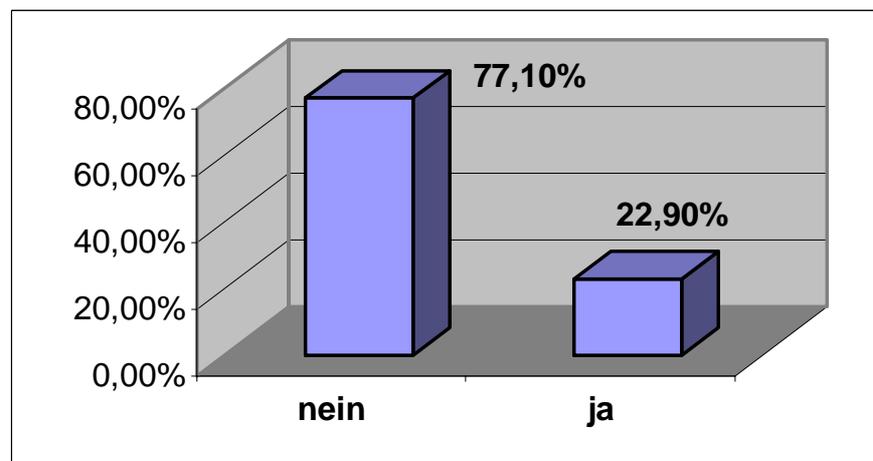


Abbildung 21: Einrichtung eines freiwilligen Angebots

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage C 1

² Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage C 2

Nur 22,9% der Lehrer befürworten die Weiterführung des Faches Ethik/Philosophie als freiwilliges Angebot. Dagegen sprechen sich 77,1% der Lehrkräfte aus.

2. Bewertung der Schülerleistung

Bedingt durch den Status des Schulversuchs, konnte eine Bewertung der Schülerleistungen durch erteilen von Zensuren nicht erfolgen.

Frage: Sollten aus Ihrer Sicht im Ethik-/Philosophieunterricht Zensuren erteilt werden?¹

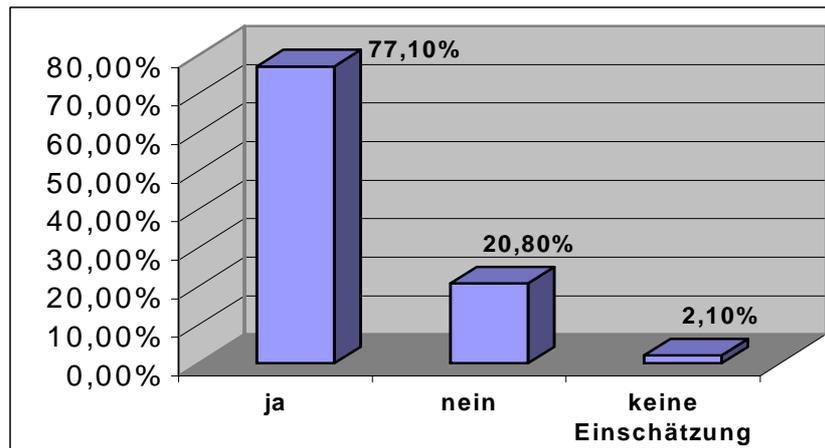


Abbildung 22: Bewertung der Schülerleistung durch Zensuren

77,1% der Lehrkräfte sind der Meinung, dass es besser wäre, wenn die Schülerleistungen auch in diesem Fach mit Zensuren bewertet werden könnten. 20,8% sagen, dass man auch darauf verzichten könnte.

3. Beginn des Ethik-/Philosophieunterrichts

Inzwischen haben die im Schulversuch unterrichtenden Kollegen Erfahrungen in allen Klassenstufen sammeln können. Vor diesem Hintergrund wurde gefragt: Mit welcher Klassenstufe sollte der Ethik-/Philosophieunterricht beginnen?²

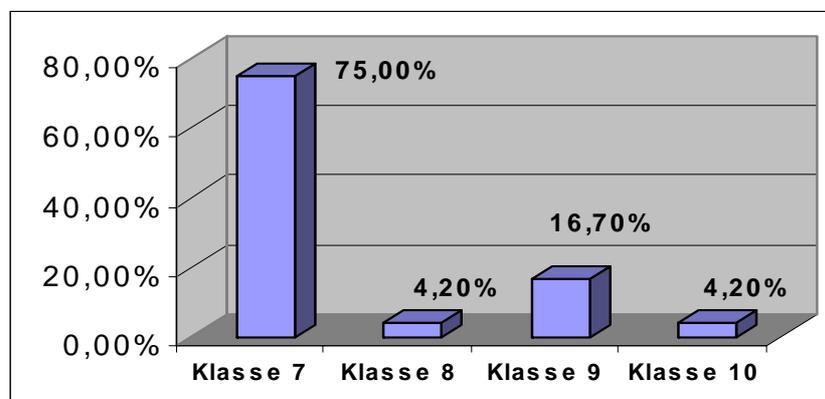


Abbildung 23: Beginn des Ethik-/Philosophieunterrichts

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage C 3

² Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage C 4

Die Mehrheit (75,0%) meint, dass der Beginn des Ethik-/Philosophieunterrichts in der Klassenstufe 7 wünschenswert sei. Eine zweite Gruppe (16,7%) votiert für einen Beginn des Faches in der Klassenstufe 9.

4. Belastungen im Schulversuch

Mit dem Schulversuch Ethik/Philosophie in der Sekundarstufe I wurde in der Berliner Schule Neuland betreten. Auch die Mehrzahl der unterrichtenden Lehrkräfte hat persönlich Neuland betreten, da sie zuvor Philosophie weder studiert noch unterrichtet hatten.

Frage: Was belastet Sie im Schulversuch am meisten?¹

Was belastet Sie im Schulversuch am meisten?	belastet sehr stark	belastet erheblich	belastet kaum	belastet nicht	kann ich nicht sagen	trifft nicht zu
- seine Vorläufigkeit (nur Orientierungsrahmen)	24,4%	24,4%	31,1%	11,1%	-	8,9%
- die ungeklärte Zukunft des Faches	12,2%	34,7%	26,5%	14,3%	10,2%	2,0%
- die großen Lerngruppen	39,6%	29,2%	4,2%	6,3%	-	20,8%
- der Umstand keine Zensuren geben zu können	20,4%	40,8%	16,3%	20,4%	-	2,0%
- die Möglichkeit der Schüler, sich abmelden zu können	10,2%	26,5%	16,3%	18,4%	2,0%	26,5%
- die mangelnde Akzeptanz des Faches im Lehrerkollegium	-	8,3%	29,2%	25,0%	6,3%	31,3%
- Probleme in methodisch-didaktischer Hinsicht	6,1%	28,6%	32,7%	16,3%	-	16,3%
- Probleme in der philosophischen Fachkompetenz insgesamt	4,1%	18,4%	30,6%	26,5%	8,2%	12,2%
- die Anforderung an die Lehrerpersönlichkeit im Schulversuch	14,3%	28,6%	22,4%	20,4%	2,0%	12,2%
- mangelndes Interesse der Schüler	33,3%	35,4%	14,6%	10,4%	2,1%	4,2%
- Disziplinarprobleme	16,0%	42,0%	24,0%	8,0%	-	10,0%
- die Unterrichtszeiten	4,0%	26,0%	24,0%	34,0%	-	12,0%
- der Vorbereitungsaufwand für den Unterricht	9,8%	41,2%	27,5%	19,6%	-	2,0%

Tabelle 9: Belastungen im Schulversuch

Die farbliche Markierung in der Abbildung zeigt die stärkste Ausprägung innerhalb einer Kategorie an.

Was „belastet sehr stark“ im Schulversuch? Hier sagen 39% der Lehrkräfte, es sind „die großen Lerngruppen“. 33,3% sagen, dass das „mangelnde Interesse der Schüler“ und 24,4% meinen, die „Vorläufigkeit und die Existenz nur eines Orientierungsrahmens“ ist sehr stark belastend.

¹ Fragebogen für Lehrer im Schulversuch Frage C 5

Was „belastet erheblich“ im Schulversuch? Für 42,0% der Kollegen sind es die „Disziplinarprobleme“, für 41,2% ist es „der Vorbereitungsaufwand für den Unterricht“ und für 40,8% ist es „der Umstand keine Zensuren geben zu können“.

Betrachtet man nun die beiden Ausprägungen „belastet sehr stark“ und „belastet erheblich“ gemeinsam, so ergibt sich folgendes Bild. Dann sagen 68,8% der Lehrkräfte, dass die „großen Lerngruppen“ die größte Belastung darstellen, gefolgt vom „mangelnde Interesse der Schüler“ (68,7%) und dem „Umstand keine Zensuren geben zu können“ (61,2%).

Als „kaum belastend“ betrachten 32,7% der Kollegen „Probleme in methodisch-didaktischer Hinsicht“, 31,1% die „Vorläufigkeit im Schulversuch und die Existenz nur eines Orientierungsrahmens“ und 30,6% „Probleme in der philosophischen Fachkompetenz insgesamt“.

3. Kapitel: Befragung der Lehrkräfte zur Weiterbildung

Um den Schulversuch überhaupt durchführen zu können, wurde es notwendig, eine Aus- bzw. Weiterbildung für die Lehrkräfte einzurichten, die sich an der Entwicklung des Faches Ethik/Philosophie interessiert zeigten und damit beginnen wollten, dieses Fach an ihren Schulen zu unterrichten. Aus diesem Grunde wurde am Berliner Lehrerinstitut (BIL, jetzt: LISUM) ein viersemestriger Weiterbildungskurs eingerichtet.

Dieser Kurs, der den Lehrkräften philosophische Grundkenntnisse und ein unterrichtsnahes didaktisches Instrumentarium vermitteln will, stellt ein wesentliches Moment bei der Entwicklung und Implementierung des Faches Ethik/Philosophie dar.

Deshalb wurden im Rahmen der empirischen Untersuchungen die Lehrkräfte gebeten, die Weiterbildung aus ihrer Sicht einzuschätzen. Die Befragungen fanden zeitlich versetzt statt und wurden in verschiedenen Kursen durchgeführt. Befragt wurden Absolventen der Weiterbildung und Kursteilnehmer am Ende einzelner Semester.

I. Befragung der Absolventen der Weiterbildung

Bei der Befragung von Absolventen der Weiterbildung stand die Einschätzung des gesamten Kurses im Vordergrund. Befragt wurden 26 Lehrkräfte, denen ein Fragebogen zugeschickt wurde.¹

1. Organisation der Weiterbildung

1.1 Information über den Aufbau der Weiterbildung

Zunächst wurden die Absolventen gefragt, ob sie zu Beginn der Weiterbildung detailliert mit dem Aufbau der gesamten Weiterbildung vertraut gemacht wurden.

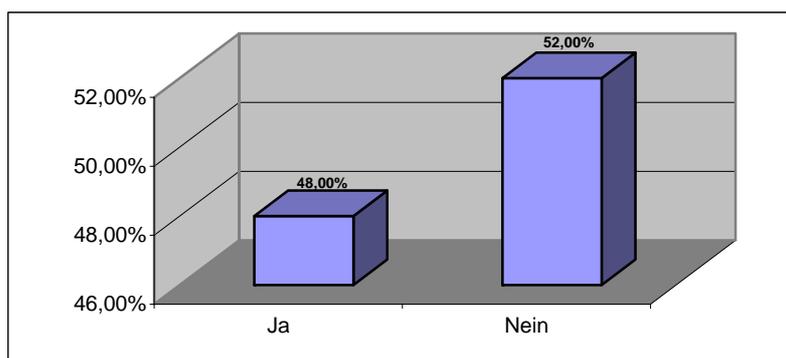


Abbildung 1: Information über den Aufbau der Weiterbildung

Die Abbildung verdeutlicht das Ergebnis der Befragung. Nur 48% der befragten Lehrkräfte waren der Meinung, dass sie zu Beginn einen detaillierten Plan über die Weiterbildungsmaßnahme erhalten haben. 52% der Absolventen meinten, dass dies nicht der Fall war.

¹ Vgl. Anhang 14: Fragebogen für die Absolventen der Weiterbildung im Schulversuch Ethik/Philosophie

1.2 Konzept der Weiterbildung

Vertiefend wurde gefragt, ob und wenn ja, wie ausführlich den Lehrern das Konzept der Weiterbildung erläutert wurde.

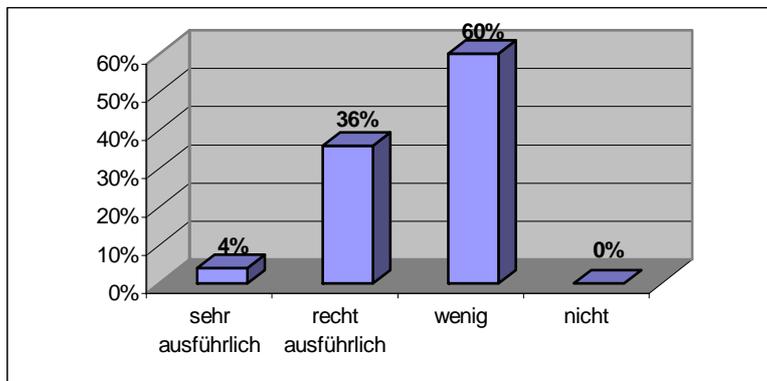


Abbildung 2: Erläuterung des Konzepts der Weiterbildung

Die Mehrheit der befragten Lehrkräfte (60%) war der Meinung, dass ihnen das Konzept der Weiterbildung nur wenig erläutert wurde. Dagegen meinten 36% der Befragten, dass sie recht ausführlich über das Konzept informiert wurden.

1.3 Beteiligung bei der Konzepterarbeitung der Weiterbildung

Die Absolventen sollten einschätzen, ob sie bei der Konzepterarbeitung der Weiterbildung einbezogen wurden.

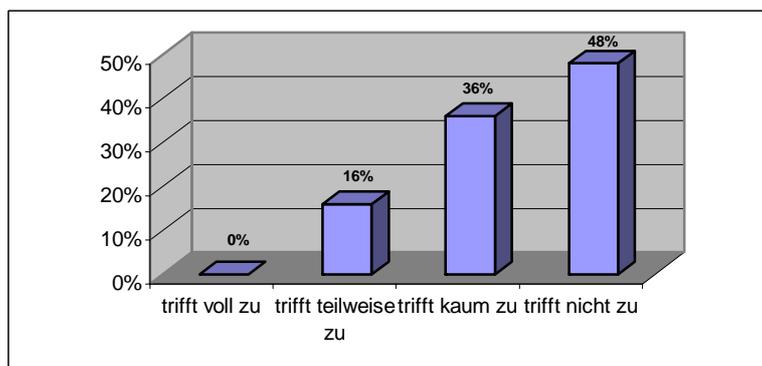


Abbildung 3: Beteiligung bei der Konzepterarbeitung

Von den befragten Absolventen der Weiterbildung gab die Hälfte (48%) an, dass sie nicht in die Konzepterarbeitung der Weiterbildung einbezogen wurden. Weitere 36% sehen sich kaum in diesen Prozess einbezogen. Nur 16% waren der Meinung, dass sie teilweise dazu die Möglichkeit erhielten.

1.4 Beitrag für die Weiterbildung

Die Absolventen wurden gebeten anzugeben, in welchem Semester sie einen eigenen Beitrag zur Weiterbildung geleistet haben, ob dies mündlich oder schriftlich geschah oder gar nicht.

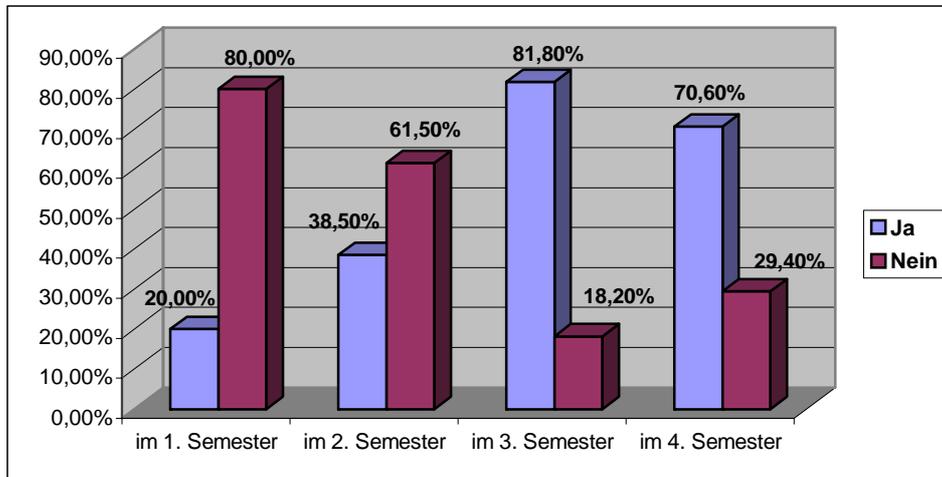


Abbildung 4: Beitrag für die Weiterbildung

Die Abbildung 4 macht deutlich, dass besonders im ersten und zweiten Semester die Teilnehmer besonders wenig eigene Beiträge eingebracht haben. So gaben 80% der Teilnehmer für das erste Semester und 61,5 % für das zweite Semester an, keinen eigenen Beitrag mündlich oder schriftlich geleistet zu haben. Die meisten Beiträge entstanden im dritten (81,8%) und im vierten (70,6%) Semester der Weiterbildung.

1.5 Zeitlicher Rahmen der Weiterbildung

Die Absolventen sollten einschätzen, wie sie den zeitlichen Umfang der Weiterbildung in Hinblick auf die zu erwartende Qualifikation empfunden haben.

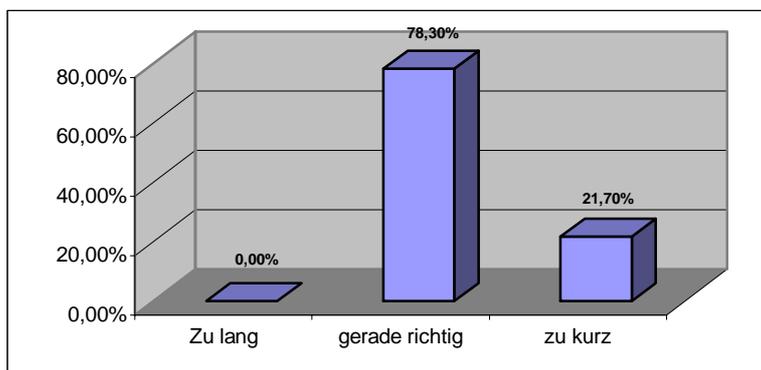


Abbildung 5: Einschätzung des zeitlichen Umfangs

78,3% der befragten Absolventen waren der Meinung, dass der zeitliche Rahmen, der für die Weiterbildung zur Verfügung stand, gerade richtig war. Die übrigen Absolventen (21,7%) meinten, dass die zur Verfügung stehende Zeit zu kurz war.

2. Themen und Inhalte der Weiterbildung

2.1 Behandlung von Grundfragen

Von der Weiterbildung wird erwartet, dass sie in die einzelnen Bereiche der Philosophie sowie in die Grundlagen der großen Weltreligionen einführt.

	sehr gut	gut	hinreichend	unzureichend	kann ich nicht einschätzen
Philosophie:					
- Erkenntnistheorie/Logik	8,0%	48,0%	32,0%	4,0%	8,0%
- Ethik	0,0%	56,0%	36,0%	8,0%	0,0%
- Metaphysik	0,0%	24,0%	56,0%	12,0%	8,0%
- Religionsphilosophie	4,2%	33,3%	41,7%	20,8%	0,0%
- Anthropologie	0,0%	39,1%	26,1%	30,4%	4,3%
Weltreligionen:					
- Judentum	0,0%	50,0%	29,2%	16,7%	4,2%
- Christentum	0,0%	45,8%	37,5%	12,5%	4,2%
- Islam	0,0%	45,8%	41,7%	12,5%	0,0%
- Buddhismus	8,3%	37,5%	29,2%	20,8%	4,2%
- Hinduismus	0,0%	37,5%	29,2%	29,2%	4,2%

Tabelle 1: Behandlung von Grundlagen in einzelnen Bereichen

Die Absolventen der Weiterbildung sollten einschätzen, in welchem Maße die Grundfragen in einzelnen Bereichen behandelt wurden. Im Bereich „Erkenntnistheorie/Logik“ und im Bereich „Ethik“ sagte die Mehrzahl der Lehrkräfte (jeweils 56%), dass die Grundfragen „sehr gut“ bzw. „gut“ behandelt wurden. Bei der Behandlung der Weltreligionen meinten 50% der Absolventen, dass die wesentlichen Aspekte des „Judentums“ „gut“ herausgearbeitet wurden. In allen anderen Bereichen ist die Mehrheit der Absolventen der Meinung, dass die jeweiligen Grundlagen nur in einem „hinreichenden“ bzw. „unzureichenden“ Maße behandelt wurden. Besonders kritisch wurden die Bereiche „Metaphysik“ (68%), „Religionsphilosophie“ (62,5%), „Hinduismus“ (58,4%) und „Anthropologie“ (56,5%) eingeschätzt.

2.2 Bedeutsamkeit behandelter Inhalte für die eigene unterrichtliche Praxis

Gefragt wurde, welche Themen der Weiterbildung besondere Bedeutung für die eigene unterrichtliche Praxis hatten.

Zu dieser Frage machten zehn der 26 Absolventen keine Angaben. Sieben weitere Lehrkräfte gaben für alle Semester eine mehr allgemeine Antwort. So gaben drei Lehrkräfte an, dass die theoretischen Erkenntnisse, die sie in der Weiterbildung erwerben konnten, ihrem persönlichen Interesse entgegenkamen, aber keinen Bezug zum Unterricht hatten, weil sie sehr abstrakt dargestellt wurden. Eine Lehrkraft brachte zum Ausdruck, dass im Unterricht ganz andere Themen behandelt werden. Weitere drei Lehrkräfte meinten, dass die angebotenen Themen ihnen Informationen boten, um die eigenen Wissensgrundlagen auszubauen.

Die verbleibenden neun Lehrkräfte machten nun Angaben zu den einzelnen Semestern und nannten in der Weiterbildung behandelte Themen, die sie als besonders wichtig für die eigene unterrichtliche Praxis betrachteten.

Semester:	Häufigkeit:	Thema:
1. Semester	3	Was ist Zeit?
	3	Moralische Grundregeln
	2	Erscheinung und Wirklichkeit
	1	Brillen der Erkenntnis
	1	Was ist Wahrheit?
	1	Wer bin ich?
	1	Gewissen
	1	Tugend
	1	Werte
2. Semester	3	Philosophen und philosophische Ansätze (Sokrates, Epikur, Stoa)
	2	Glück
	1	Ethische Werte im Wandel der Jahrhunderte
	1	Dilemmata
	1	Diskursethik
	1	Gesellschaftsvertrag
	1	Friedensethik
	1	Ziviler Ungehorsam
3. Semester	4	Grundkenntnisse über die Weltreligionen
	2	Gottesbeweise
	1	Was ist Religion?
	1	Religionen im Vergleich
	1	Religionskritik
	1	Leben nach dem Tod
	1	Sekten
	1	Okkultismus
	1	Scientology
4. Semester	2	Mensch und Tier
	2	Liebe und Freundschaft
	1	Was macht den Menschen zum Menschen?
	1	Menschenrechte
	1	Der geklonte Mensch
	1	Verantwortung
	1	Probleme aus der medizinischen Ethik

Tabelle 2: Bedeutsame Weiterbildungsthemen für die eigene unterrichtliche Praxis

2.3 Fehlende Inhalte

Die Absolventen der Weiterbildung wurden gefragt, welche Inhalte aus ihrer Sicht in den einzelnen Semestern der Weiterbildung gefehlt haben.

Elf Lehrkräfte machten allgemeine Angaben, die alle Semester umfassen. Zwei Absolventen gaben Hinweise zu einzelnen Semestern und 13 Lehrkräfte machten hier keine Angaben.

Bei den elf Absolventen, die auf fehlende Inhalte der Weiterbildung aufmerksam machten, die alle Semester gleichermaßen betreffen, standen folgende Probleme im Vordergrund:

- Es fehlten keine Inhalte, sondern es waren zu viele. Weniger wäre mehr gewesen. Außerdem fehlte eine inhaltliche Schwerpunktbildung.
- Methodisch-didaktische Hinweise haben in der Weiterbildung völlig gefehlt, betonen fünf Lehrkräfte. Auch fehlte eine fachdidaktische Grundlegung, meint eine weitere Lehrkraft.
- Auch wurde in der viersemestrigen Weiterbildung die Entwicklung von Unterrichtssequenzen vermisst.
- Einigen Lehrkräften fehlte der praktische Bezug und die Arbeit mit Fallbeispielen.
- Anderen fehlte die philosophische Auseinandersetzung mit aktuellen Themen.

- Philosophie als wahren Meinungsstreit zu betreiben und philosophische Erkenntnisse dabei auf ihren Gebrauchswert für den Alltag hin zu prüfen, haben einige Lehrkräfte vermisst.

Die Absolventen, die Hinweise zu einzelnen Semestern gaben, meinten, dass sie sich im ersten Semester intensiver mit der „Geschichte der Philosophie in der Antike“ beschäftigt hätten. Im zweiten Semester fehlte ihnen das Thema „Konfliktschlichtung“ und „Ethik der Wissenschaft“ und im dritten Semester die Thematisierung „religiöser Feiertage“.

2.4 Vertiefung von Inhalten

Hier sollten Themen benannt werden, die aus Sicht der Absolventen noch intensiver hätten behandelt werden müssen.

Zwölf Lehrkräfte machten allgemeine Angaben, die auf alle Semester bezogen wurden. Fünf Absolventen nannten Themen, die einzelnen Semestern zugeordnet wurden, und acht Teilnehmer machten hier keine Angaben.

Die zwölf Absolventen, die ihre Ausführungen auf alle Semester der Weiterbildung bezogen haben, machten mit Nachdruck deutlich, dass der „Bezug zum Unterricht“ einen Platz in der Weiterbildung bekommen muss. „Hinweise zur Umsetzung philosophischer Fragestellungen in Unterrichtssequenzen“ und die „Vorstellung von Inhalten und Methoden für die Unterrichtspraxis“ müssen Bestandteil der gemeinsamen Arbeit sein.

Die einzelnen Semester betreffend, meinten fünf Kollegen, dass es wünschenswert gewesen wäre, folgende Themen noch intensiver zu behandeln:

Semester:	Thema:
1. Semester:	Fragestellungen zum technischen Fortschritt
2. Semester:	Diskursethik
	Geschichte der Philosophie
3. Semester:	Frage des Seins
4. Semester:	Fragen der Medizinethik

Abbildung 6: Themen, die noch intensiver behandelt werden sollten

2.5 Einschätzung einzelner Sitzungen

Weiterführend wurde gefragt, welche Sitzungen bzw. Referate der Weiterbildung besonders gewinnbringend waren.

16 Absolventen machten hier deutlich, was sie als besonders bereichernd erlebten. Zwei Teilnehmer meinten, dass es keine Sitzung gab, die für sie besonders gewinnbringend war. Acht Lehrkräfte machten keine Angaben.

Was wurde nun als besonders gewinnbringend hervorgehoben? Von acht Absolventen wurden die Teamreferate zu den „Weltreligionen“ im 3. Semester als äußerst positiv hervorgehoben. Weiterhin wurden einzelne Referate von Referenten als besonders gewinnbringend eingeschätzt. Dazu gehören Vorträge von Prof. H. Poser („Technik und Verantwortung“) und von Frau U. Brunotte („Initiationsriten“). Außerdem wurden einzelne Sitzungen der Dozenten der Weiterbildung hervorgehoben. Als besonders hilfreich wurde die Behandlung folgender Themen herausgestellt: „Erkenntnistheorie: Höhlengleichnis“, „Bioethik“, „Ethik des Anderen“, „Täuschungen der Sinne“.

Gefragt wurden die Absolventen aber auch, welche Veranstaltungen der Weiterbildung sie als negativ bewerten würden.

Sieben Absolventen würden keine der Sitzungen als negativ bewerten. Vier sind der Meinung, dass es Sitzungen gab, die sie negativ bewerten würden. Sie machen allerdings keine weiteren Angaben. Sechs weitere Teilnehmer meinen ebenfalls, dass es Sitzungen gab, die sie als negativ bewerten würden. Sie begründen dann aber auch ihre Meinung. Neun Absolventen machen hier keine Angaben.

Welche Gründe wurden nun angeführt, die einer negativen Bewertung einer bzw. mehrerer Sitzungen zu Grunde lagen. Als negativ wurde empfunden:

- wenn es den Teilnehmern nicht möglich war, Zusammenhänge zwischen den einzelnen Themen zu erkennen (vgl. 1. Semester);
- wenn Themen z.T. schlecht vorbereitet waren (vgl. 2. Semester);
- wenn die Sitzungen zu textlastig waren und die Textanalyse dominierte (vgl. 4. Semester).

2.6 Interesse an weiteren Themen

Um einschätzen zu können, wohin weiterführende Interessen gehen, wurden die Absolventen gefragt, mit welchem Thema sie sich in Zukunft noch unbedingt beschäftigen wollen.

Vier Themenkomplexe wurden hier mehrfach genannt:

- „Weltreligionen“
- „Anthropologie“
- „Erkenntnistheorie“
- „Sokratische Gesprächsmethode“

Weiterhin wurden eine Reihe von Themen jeweils einmal genannt, mit denen sich Absolventen in Zukunft befassen wollen. Dazu gehören die Themen:

- Angst
- Diskursethik
- Gewissen
- Glück
- Kommunikationstheorien
- Metaphysik
- Methoden des Ethikunterrichts
- Sinnfragen
- Verantwortungsethik
- Vorsokratiker
- Wahrheitsproblematik
- Wertehierarchie
- Wertevermittlung bei Jugendlichen
- Wissenschaftsethik

3. Arbeitsformen und Verfahren der Weiterbildung

3.1 Einschätzung von Arbeitsformen

Es sollte eingeschätzt werden, wie häufig und wie hilfreich einzelne Arbeitsformen und Verfahren in der absolvierten Weiterbildung waren.

	Wie häufig?			Wie hilfreich?			
	nicht angeboten	oft angeboten	selten angeboten	weniger hilfreich	teilweise hilfreich	hilfreich	sehr hilfreich
Plenumsgespräch	0,0%	91,3%	8,7%	8,7%	39,1%	43,5%	8,7%
Gruppenarbeit	16,0%	12,0%	72,0%	5,0%	15,0%	65,0%	15,0%
Referate von Fremdreferenten	0,0%	20,8%	79,2%	8,7%	30,4%	39,1%	21,7%
Referate von Moderatoren	38,1%	4,8%	57,1%	18,2%	45,5%	18,2%	18,2%
Referate von Teilnehmern	12,0%	52,0%	36,0%	9,5%	38,1%	47,6%	4,8%
Exkursionen bzw. Realbegegnungen	62,5%	4,2%	33,3%	14,3%	0,0%	71,4%	14,3%
Spiele (z.B. Rollenspiele)	87,0%	0,0%	13,0%	25,0%	25,0%	25,0%	25,0%
Hospitationen im Unterricht	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Zukunftswerkstatt	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Entwicklung von Unterrichtssequenzen	37,5%	0,0%	62,5%	0,0%	7,1%	35,7%	57,1%
sokratisches Gespräch	45,8%	20,8%	33,3%	13,3%	46,7%	33,3%	6,7%
Gedankenexperimente	45,8%	8,3%	45,8%	0,0%	38,5%	46,2%	15,4%
Reflexion konkreter Unterrichtsarbeit	34,8%	4,3%	60,9%	6,3%	6,3%	50,0%	37,5%
Einsatz von audiovisuellen Medien	29,2%	0,0%	70,8%	0,0%	31,3%	56,3%	12,5%
kreatives Gestalten	87,0%	0,0%	13,0%	0,0%	33,3%	33,3%	33,3%
Textanalyse	8,0%	84,0%	8,0%	21,7%	34,8%	39,1%	4,3%

Tabelle 3: Arbeitsformen und Verfahren in der Weiterbildung

Wird die Häufigkeit einzelner Arbeitsformen betrachtet, wie sie in der Weiterbildung nach Einschätzung der Absolventen zur Anwendung kamen, so stellt sich heraus, dass 91% der Befragten meinen, dass das „Plenumsgespräch“ „oft angeboten“ wurde. 84% sind der Ansicht, dass die „Textanalyse“ oft im Vordergrund stand, und 52% sind der Auffassung, dass „Referate von Teilnehmern“ oft eine Rolle spielten.

Selten dagegen wurden folgende Arbeitsformen angeboten: „Referate von Fremdreferenten“, „Gruppenarbeit“, „Einsatz von audiovisuellen Medien“ und die „Entwicklung von Unterrichtssequenzen“.

Eine Reihe von Arbeitsformen wurden überhaupt nicht angeboten. Dazu gehören: „Hospitationen“, „Zukunftswerkstatt“ und „Rollenspiele“.

Wie werden nun die einzelnen Arbeitsformen hinsichtlich ihrer Funktion in der Weiterbildung eingeschätzt.

Die Mehrheit der Absolventen ist der Auffassung, dass „Exkursionen und Realbegegnungen“ (71,4%), „Gruppenarbeit“ (65%) und der „Einsatz audiovisueller Medien“ (56,3%)

„hilfreiche“ Arbeitsformen darstellen. Als „sehr hilfreich“ betrachten 57,1% der Befragten die „Entwicklung von Unterrichtssequenzen“.

Folgende Arbeitsformen betrachten die Absolventen als „teilweise hilfreiche“ bzw. „weniger hilfreiche“ Arbeitsformen im Weiterbildungsprozess: „Referate von Moderatoren“, das „Sokratische Gespräch“ und die „Textanalyse“.

3.2 Persönliche Studienschwerpunkte

Die Absolventen der Weiterbildung wurden gebeten, darüber Auskunft zu geben, ob sie in den einzelnen Semestern jeweils einen persönlichen Studienschwerpunkt hatten.

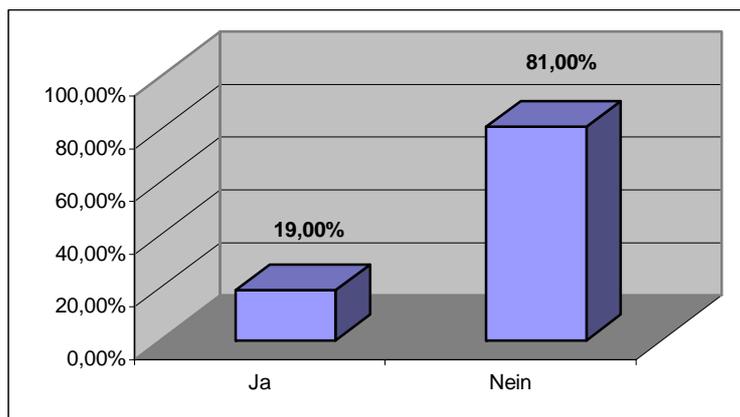


Abbildung 7: Persönlicher Studienschwerpunkt

Im Ergebnis der Befragung wird deutlich, dass nur 19% der Absolventen in den einzelnen Semestern einen persönlichen Studienschwerpunkt hatten. Das bedeutet, dass von den 26 Absolventen nur fünf Teilnehmer einen Studienschwerpunkt hatten. Alle fünf gaben an, jeweils einen Studienschwerpunkt im 3. Semester gehabt zu haben. Hier beschäftigten sich die Teilnehmer mit den „Weltreligionen“, dem „Christentum“ (zwei Teilnehmer), den „Sekten“ und dem „Existentialismus“. Ein Teilnehmer hatte im 1. Semester einen Studienschwerpunkt („Moralphilosophie“) und ein weiterer im 2. Semester („Erkenntnistheoretische Ansätze“). Im 4. Semester gaben zwei Teilnehmer an, einen Studienschwerpunkt gehabt zu haben („Fragen um Sterben und Tod“ und „Philosophie des Anderen“).

4. Materialien und Medien

4.1 Materialien der Weiterbildung

Die Absolventen wurden gefragt, wie sie das schriftliche Material der Weiterbildung bei der Bewältigung der Aufgaben der Weiterbildung einschätzen:

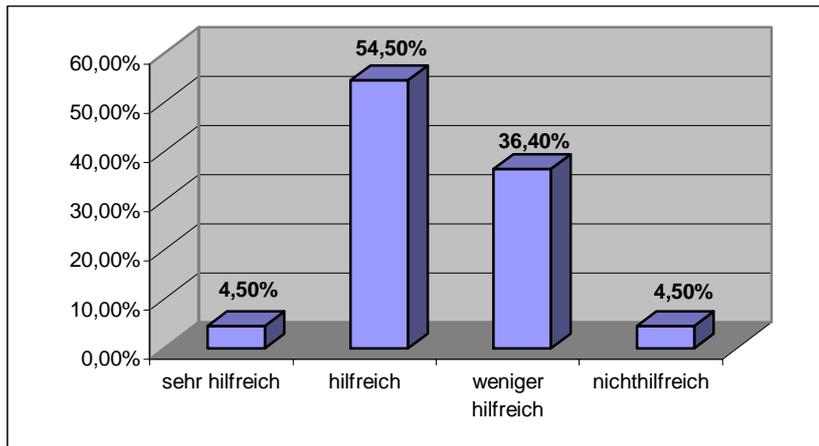


Abbildung 8: Einschätzung der Materialien zur Unterstützung der Weiterbildung

Die Mehrheit der Teilnehmer (54,5%) empfanden die angebotenen Materialien als „hilfreich“. Die zweitgrößte Gruppe (36,4%) meinte, dass das Materialangebot „weniger hilfreich“ war.

4.2 Verwendung der Materialien für den Unterricht

Wie wird die unterrichtliche Verwendbarkeit der Materialien von den Teilnehmern eingeschätzt?

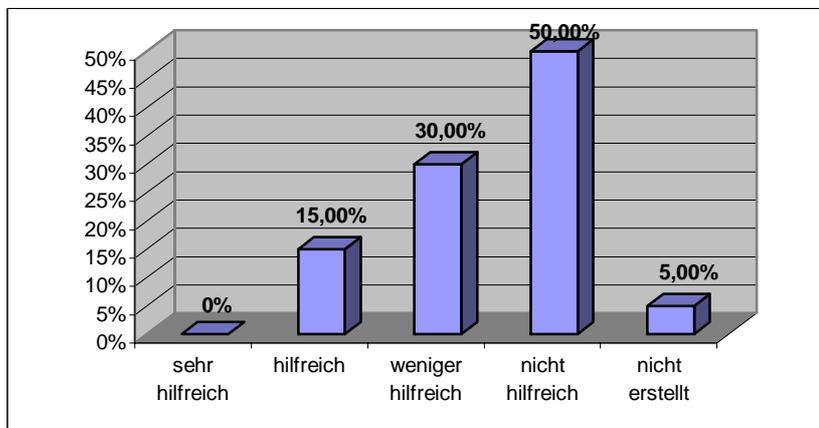


Abbildung 9: Einschätzung der unterrichtlichen Verwendbarkeit der Materialien

Hier sind die Hälfte der Teilnehmer der Meinung, dass die Materialien der Weiterbildung für die unterrichtliche Verwendung „nicht hilfreich“ sind. 30% sind der Auffassung, dass die Materialien „weniger hilfreich“ sind, und 15% betrachten sie als „hilfreich“.

4.3 Materialien der Kursteilnehmer

Weiterhin wurde gefragt, wie hilfreich die Materialien waren, die in der Gruppe der Teilnehmerinnen und Teilnehmer erstellt wurden:

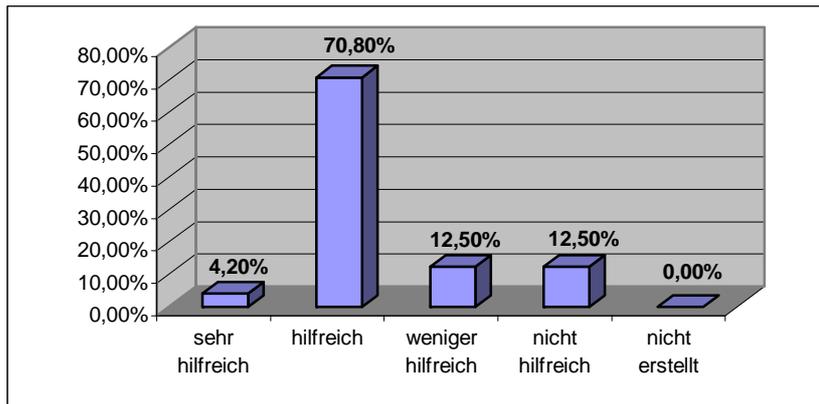


Abbildung 10: Einschätzung der von der Gruppe erstellten Materialien

Eine große Mehrheit der Teilnehmer dieses Weiterbildungskurses (70,8%) waren der Meinung, dass die in der Gruppe erstellten Materialien „hilfreich“ sind. 25% der Teilnehmer sahen das kritischer und sind der Ansicht, dass diese „weniger hilfreich“ bzw. „nicht hilfreich“ sind.

4.4 Fehlende Materialien

Die Teilnehmer haben hier deutlich gemacht, dass ihnen Material zu fast allen Bereichen fehlt. Wie schon verschiedentlich deutlich wurde, fehlt besonders das Material, das auch im Unterricht eingesetzt werden könnte.

5. Moderation der Weiterbildung

5.1 Dozenten der Weiterbildung

Die einzelnen Semester der Weiterbildung werden von verschiedenen Dozenten durchgeführt. Die Absolventen wurden befragt, wie sie die Kompetenzen der Dozenten einschätzen.

Die Dozenten der Weiterbildung:

	stimmt für alle	stimmt für die meisten	stimmt für einige	stimmt für keinen
- konnten die Teilnehmer motivieren	8,0%	36,0%	56,0%	0,0%
- verfügten über organisatorische Fähigkeiten	8,7%	21,7%	65,2%	4,3%
- waren in der Kursgestaltung flexibel	0,0%	20,8%	54,2%	25,0%
- besaßen einen deutlichen Informationsvorsprung	47,8%	39,1%	13,0%	0,0%
- griffen mit den Teilnehmern zusammen Probleme auf und waren mit ihnen um eine Lösung bemüht	4,5%	36,4%	50,0%	9,1%
- gaben Impulse für selbstqualifizierende Lernprozesse	0,0%	9,1%	77,3%	13,6%
- waren in der Lage, die Teilnehmer zu beraten	4,2%	12,5%	66,7%	16,7%
- konnten Vermittlungsformen einsetzen, die der Erwachsenenbildung angemessen sind	20,8%	25,0%	50,0%	4,2%

Tabelle 4: Einschätzung der Dozenten der Weiterbildung

Dass die Dozenten einen „deutlichen Informationsvorsprung besaßen“, also fachwissenschaftlich gut ausgebildet waren, davon sind die meisten Teilnehmer der Weiterbildung überzeugt.

Jeweils die Mehrheit der Absolventen war der Meinung, dass eine Reihe von Kompetenzen nur bei „einigen Dozenten“ anzutreffen waren. Dazu gehören folgende Fähigkeiten:

Impulse für selbstqualifizierende Lernprozesse zu geben;

- Teilnehmer beraten zu können;
- über organisatorische Fähigkeiten zu verfügen;
- Teilnehmer zu motivieren;
- flexibel in der Kursgestaltung zu sein.

Betrachtet man die Spalten „stimmt für einige“ und „stimmt für keinen“ Dozenten, dann zeigt sich, dass besonders kritisch folgende Kompetenzen betrachtet wurden:

- Impulse für selbstqualifizierende Lernprozesse zu geben;
- Kursteilnehmer zu beraten;
- Flexibilität bei der Kursgestaltung zu zeigen.

5.2 Situation während der Weiterbildung

Die Situation während der Weiterbildung wurde wie folgt eingeschätzt:

	nicht sehr gut (-2)	-1	0	+1	sehr gut (+2)
- das Arbeitsklima in der Gruppe war:	0,0%	8,0%	28,0%	52,0%	12,0%
- die Möglichkeit, eigene Beiträge, Fragen und Probleme einzubringen, war:	4,2%	20,8%	16,7%	45,8%	12,5%
- die Möglichkeiten zum Erfahrungsaustausch waren:	8,0%	28,0%	40,0%	8,0%	16,0%

Tabelle 5: Arbeitsatmosphäre in der Weiterbildung

Die Mehrzahl der Teilnehmer schätzte das Arbeitsklima in der Gruppe als „gut“ bzw. „sehr gut“ ein. Auch die Möglichkeit, eigene Beiträge, Fragen und Probleme einbringen zu können, wurde weithin positiv eingeschätzt, obwohl hier 20,8% der Meinung waren, dass dies nur eingeschränkt möglich war.

Die Möglichkeit im Rahmen der Weiterbildung Erfahrungen auszutauschen, wurde dagegen kritischer betrachtet. Hier ist die Mehrheit der Auffassung, dass dies nur eingeschränkt möglich war.

Da die Weiterbildung über zwei Jahre geht, wurde nach dem Grad der Belastung gefragt:

	sehr hoch (-2)	-1	0	+1	sehr niedrig (+2)
- der Grad der Belastung durch die Weiterbildung war:	32,0%	60,0%	8,0%	0,0%	0,0%

Tabelle 6: Grad der Belastung durch die Weiterbildung

Ein Drittel der Befragten gaben an, dass der Grad der Belastung durch die Weiterbildung für sie „sehr hoch“ war. Für den größten Teil war die Belastung „hoch“. Das meinten 60% der Teilnehmer.

6. Weiterbildung und Unterricht

6.1 Behandlung unterrichtlicher Arbeitsformen

Da die Weiterbildung überwiegend von Lehrkräften besucht wird, die bereits im Fach Ethik/Philosophie unterrichten, wurde gefragt, in welchem Maße sich die Weiterbildung mit einzelnen unterrichtlichen Arbeitsformen auseinandergesetzt hat:

	unzureichend	hinreichend	gut	sehr gut
- philosophisches Gespräch	36,0%	36,0%	28,0%	0,0%
- philosophischer Umgang mit Texten	9,3%	29,2%	54,2%	8,3%
- Produktion eigener Texte	95,8%	4,2%	0,0%	0,0%
- Dilemmageschichten	41,7%	45,8%	8,3%	4,2%
- Simulation und Rollenspiel	96,0%	4,0%	0,0%	0,0%
- Konfliktschichtung	76,0%	20,0%	4,0%	0,0%
- Kreatives Gestalten	92,0%	8,0%	0,0%	0,0%
- Umgang mit audiovisuellen Medien	72,0%	24,0%	4,0%	0,0%
- Projektlernen	92,0%	8,0%	0,0%	0,0%
- Realbegegnung	84,0%	12,0%	4,0%	0,0%
- Kooperation mit anderen Fächern	87,0%	13,0%	0,0%	0,0%

Tabelle 7: Behandlung unterrichtlicher Arbeitsformen

Nur die Behandlung einer unterrichtlichen Arbeitsform – es handelt sich um den „philosophischen Umgang mit Texten“ – bezeichnete die Mehrheit der Absolventen (54,2%) als „gut“. 28% brachten zum Ausdruck, dass die Auseinandersetzung mit der Arbeitsform „philosophisches Gespräch“ ebenfalls „gut“ war.

Die meisten unterrichtlichen Arbeitsformen, die im Ethikunterricht eine Rolle spielen, wurden nach Einschätzung der Absolventen der Weiterbildung in den einzelnen Kursen nur „unzureichend“ behandelt. Dazu gehören Arbeitsformen wie das „Rollenspiel“, wo die Schüler die Möglichkeit erhalten sollen, unterschiedlichste Handlungssituationen aus jeweils verschiedenen Perspektiven zu antizipieren. Aber auch Arbeitsformen wie die „Produktion eigener Texte“, „kreatives Gestalten“ und „Projektlernen“ wurden nur „unzureichend“ thematisiert.

6.2 Thematisierung didaktischer Aspekte

Die Absolventen wurden gebeten einzuschätzen, inwieweit folgende didaktische Aspekte thematisiert wurden:

	unzureichend	hinreichend	gut	sehr gut
- schulformspezifische Besonderheiten	83,3%	16,7%	0,0%	0,0%
- lerngruppenspezifische Besonderheiten	79,2%	20,8%	0,0%	0,0%
- Leistungsbewertung	90,9%	9,1%	0,0%	0,0%
- spezifische Rolle der Lehrerinnen und Lehrer	58,3%	41,7%	0,0%	0,0%
- Affinitäten und Abgrenzung zu anderen Fächern	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%
- Planungskompetenz von Unterricht	73,9%	26,1%	0,0%	0,0%

Tabelle 8: Thematisierung didaktischer Aspekte

Die Mehrheit der Befragten gab an, dass alle didaktischen Aspekte, die hier zur Einschätzung vorgelegt wurden, nur „unzureichend“ thematisiert wurden. Das Ergebnis muss deshalb herausgestellt werden, da es sich um wichtige Aspekte handelt. Bedeutsam sind die hier

angeführten Aspekte deshalb, weil unterschiedliche Schulformen am Schulversuch teilnehmen, die lerngruppenspezifischen Besonderheiten groß sind, die Konzeption des Faches nur vorläufig ist und die Rolle der Lehrkräfte – bedingt durch den Status des Faches – eine andere ist.

7. Gesamteinschätzung der Weiterbildung

7.1 Erwartungen an die Weiterbildung

Die Absolventen sollten angeben, ob die Erwartungen, die sie zu Beginn der Weiterbildung hatten, sich am Ende erfüllt haben.

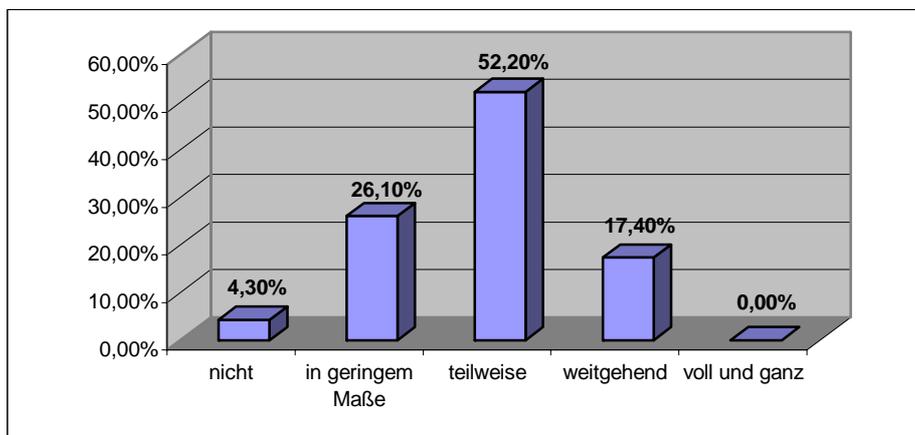


Abbildung 11: Erwartungen an die Weiterbildung

Die größte Gruppe (52,2%) war der Meinung, dass sich ihre Erwartungen „teilweise“ erfüllt haben und eine weitere Gruppe (26,1%) war der Auffassung, dass sich ihre Vorstellungen nur „in geringem Maße“ erfüllt haben. Nur 17,4% betrachteten ihre Erwartungen als „weitgehend“ erfüllt.

7.2 Einschätzung der persönlichen Kenntnisse

Entsprechend einzelner Wissensbereiche sollten die Teilnehmer ihre persönlichen Kenntnisse, die sie mitbrachten und die sie erworben haben, einschätzen.

	zu Beginn:					am Ende:				
	sehr niedrig (-2)	-1	0	+1	sehr hoch (+2)	sehr niedrig (-2)	-1	0	+1	sehr hoch (+2)
- in der Erkenntnistheorie	18,2%	36,4%	27,3%	13,6%	4,5%	4,3%	0,0%	26,1%	56,5%	13,0%
- in der Praktischen Philosophie	9,5%	52,4%	14,3%	23,8%	0,0%	5,0%	5,0%	40,0%	40,0%	10,0%
- in der Metaphysik	22,7%	31,8%	31,8%	9,1%	4,5%	4,8%	14,3%	28,6%	33,3%	19,0%
- in der Religionsphilosophie	11,1%	44,4%	38,9%	5,6%	0,0%	6,3%	6,3%	18,8%	68,8%	0,0%
- in Fragen der Weltreligionen:										
- Judentum	4,8%	14,3%	52,4%	19,0%	9,5%	0,0%	10,5%	26,3%	47,4%	15,8%
- Christentum	0,0%	14,3%	28,6%	47,6%	9,5%	0,0%	10,5%	5,3%	63,2%	21,1%
- Islam	4,8%	47,6%	33,3%	9,5%	4,8%	0,0%	22,2%	38,9%	22,2%	16,7%
- Buddhismus	25,0%	25,0%	30,0%	10,0%	10,0%	0,0%	21,1%	47,4%	21,1%	10,5%
- Hinduismus	31,6%	47,4%	10,5%	5,3%	5,3%	10,5%	21,1%	47,4%	10,5%	10,5%
- in der Anthropologie	10,5%	36,8%	47,4%	5,3%	0,0%	5,6%	0,0%	38,9%	55,6%	0,0%

Tabelle 9: Einschätzung der persönlichen Kenntnisse am Anfang und am Ende

In folgenden Wissensbereichen schätzte die Mehrheit der Teilnehmer die persönlichen Kenntnisse zu Beginn der Weiterbildung als „niedrig“ (-1) bzw. „sehr niedrig“ (-2) ein: „Hinduismus“ (79%), „Praktische Philosophie“ (61,9%), Religionsphilosophie (55,6%), Erkenntnistheorie (54,6%), Metaphysik (54,5%), Islam (52,4%) und Anthropologie (47,3%). Im Gegensatz dazu waren 57,1% der Teilnehmer zu Beginn der Ausbildung der Meinung, beim Thema „Christentum“ einen „hohen“ bzw. „sehr hohen“ Kenntnisstand zu haben.

Am Ende der Ausbildung ergibt sich ein anderes Bild. In allen Wissensbereichen ist ein deutlicher Anstieg der Kenntnisse in der Selbsteinschätzung erkennbar. Werden die Bereiche erneut betrachtet, wo zu Beginn der Ausbildung die meisten Teilnehmer der Meinung waren, dass sie nur „niedrige“ (-1) bzw. „sehr niedrige“ (-2) Kenntnisse hatten, so sagen das am Ende der Ausbildung deutlich weniger Teilnehmer: „Hinduismus“ (31,6%), „Praktische Philosophie“ (10%), Religionsphilosophie (12,6%), Erkenntnistheorie (4,3%), Metaphysik (19,1%), Islam (22,2%) und Anthropologie (5,6%).

In folgenden Wissensbereichen schätzten die Teilnehmer ihre Kenntnisse am Ende der Ausbildung „hoch“ (+1) bzw. „sehr hoch“ (+2) ein: „Christentum“ (84,3%), „Erkenntnistheorie“ (69,5%), „Religionsphilosophie“ (68,8%), „Judentum“ (63,2%) und „Anthropologie“ (55,6%).

7.3 Kompetenz für den Unterricht

Einzelne Kompetenzen, die für die Entwicklung von Unterricht bedeutsam sind, schätzten die Absolventen wie folgt ein:

	überhaupt nicht kompetent	nur wenig kompetent	teilweise kompetent	weitgehend kompetent	voll und ganz kompetent
- Arbeit mit dem Orientierungsrahmen	4,0%	16,0%	28,0%	52,0%	0,0%
- Didaktik und Methodik des Unterrichts im Fach Ethik/Philosophie	8,0%	16,0%	56,0%	20,0%	0,0%
- Entwicklung von Unterrichtseinheiten	0,0%	16,0%	36,0%	48,0%	0,0%
- Planung von Unterricht im Sinne des Spiralcurriculums	8,7%	30,4%	56,5%	4,3%	0,0%

Tabelle 10: Kompetenzen für die Entwicklung von Unterricht

In der „Arbeit mit dem Orientierungsrahmen“ hält sich die Mehrheit der Absolventen (52%) für „weitgehend kompetent“. Auch meinen 48% der Befragten, dass sie „weitgehend kompetent“ sind, wenn es darum geht, „Unterrichtseinheiten zu entwickeln“.

Für „teilweise kompetent“ bzw. für „nur wenig kompetent“ hielt sich die Mehrheit der Absolventen dann, wenn es um die „Planung des Unterrichts im Sinne des Spiralcurriculums“ (86,9%), die „Didaktik und Methodik des Faches“ (72%) bzw. die „Entwicklung von Unterrichtseinheiten“ (52%) geht.

7.4 Einschätzung der Bedeutung von Ethik/Philosophie in der Schule

Da in das Fach Ethik/Philosophie große Erwartungen gelegt werden, wurden die Absolventen gebeten, den pädagogisch-erzieherischen Stellenwert des Faches aus der Perspektive ihres Schulalltags einzuschätzen.

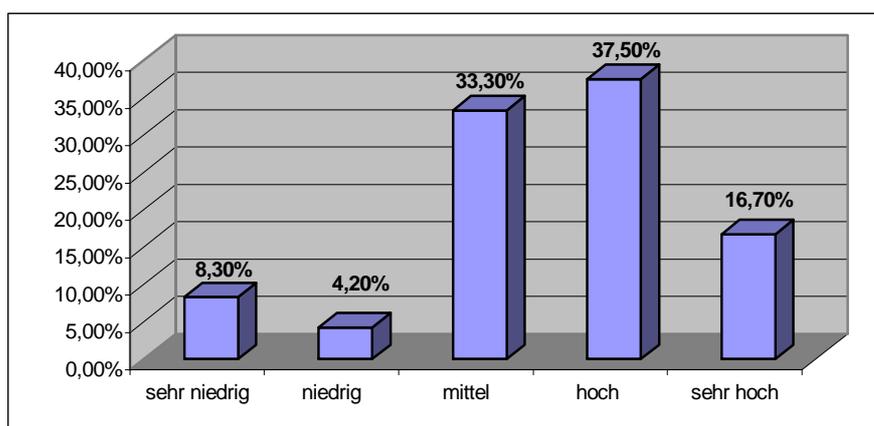


Abbildung 12: Einschätzung des pädagogisch-erzieherischen Stellenwerts des Faches

Die größte Gruppe der Befragten (37,5%) schätzt den pädagogisch-erzieherischen Stellenwert des Faches „hoch“ ein. Ergänzt wird diese Gruppe durch eine weitere (16,7%), die die erzieherische Bedeutung dieses Faches sogar für „sehr hoch“ hält. 33,3% sprechen dem Fach eine „mittlere“ erzieherische Funktion zu.

7.5 Einschätzung des Erfolgs der Weiterbildung

Wie schätzten die Absolventen ihren persönlichen Erfolg bei der Weiterbildung ein?

	nicht erfolgreich (-2)	-1	0	+1	sehr erfolgreich (+2)
im 1. Semester	4,5%	22,7%	40,9%	27,3%	4,5%
im 2. Semester	4,5%	9,1%	45,5%	40,9%	0,0%
im 3. Semester	4,8%	0,0%	38,1%	47,6%	9,5%
im 4. Semester	4,8%	0,0%	33,3%	57,1%	4,8%

Tabelle 11: Einschätzung des Erfolgs der Weiterbildung

Ihren persönlichen Erfolg schätzen die Absolventen für die ersten beiden Semester eher kritisch ein. Hier bezeichnen sich nur 27,3% im ersten Semester bzw. 40,9% im zweiten Semester als „erfolgreich“. Dagegen betrachten sich 68,1% im ersten Semester bzw. 59,1% im zweiten Semester als eher „nicht erfolgreich“ bzw. „kaum erfolgreich“.

In den folgenden Semestern betrachten sich die Teilnehmer erfolgreicher. So meinen 57,1% sie seien im dritten Semester „erfolgreich“ bzw. „sehr erfolgreich“ gewesen. Im vierten Semester sagen sogar 61,9% sie seien „erfolgreich“ bzw. „sehr erfolgreich“ gewesen.

7.6 Empfehlung für die Weiterbildung

Nach den in der Weiterbildung gesammelten Erfahrungen wurden die Absolventen gefragt, ob sie die Teilnahme an dieser Bildungsmaßnahme empfehlen könnten.

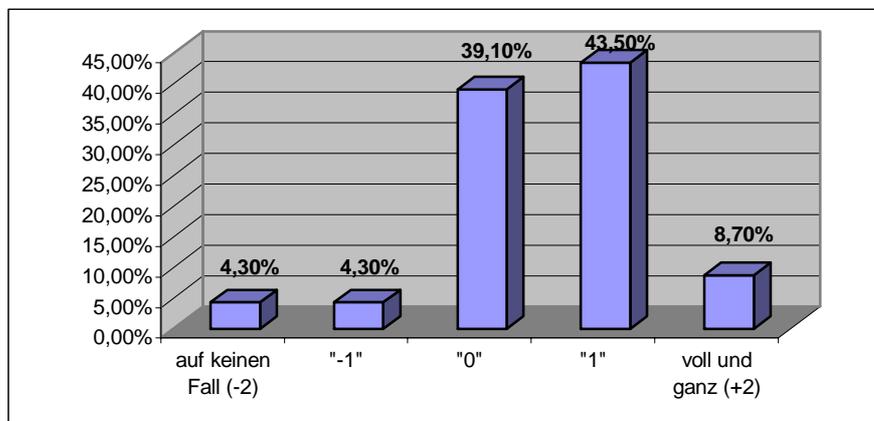


Abbildung 13: Empfehlung der Weiterbildung

Die Absolventen vertreten die Meinung, dass sie eine Teilnahme an der Weiterbildung durchaus empfehlen würden, was 43,5% zum Ausdruck bringen, wobei nur 8,7% sie „voll und ganz“ empfehlen würden.

Eine ebenfalls große Gruppe (39,1%) verhält sich unentschieden und würde wohl eher nicht eine Teilnahme empfehlen. 8,6% entschieden sich dafür, von einer Teilnahme eher abzuraten.

7.7 Funktion des Kolloquiums

Am Ende der Weiterbildung mussten alle Teilnehmer ein Kolloquium absolvieren. Gefragt wurde nun, welche Funktion dieses Kolloquium für den einzelnen Absolventen hatte.

	trifft voll zu	trifft teilweise zu	trifft kaum zu	trifft nicht zu
- Anlass zur Wissensvertiefung in einem speziellen Thema	57,9%	31,6%	0,0%	10,5%
- Anlass zur Auseinandersetzung mit einem neuen Thema	27,8%	27,8%	16,7%	27,8%
- Anlass, wesentliche Kursinhalte der Weiterbildung zu vertiefen	27,8%	38,9%	11,1%	22,2%
- Präsentation von Ergebnissen, die in einer Gruppe während der Weiterbildung erarbeitet wurden	18,8%	0,0%	6,3%	75,0%
- Präsentation eines Themas, mit dem ich mich während der Weiterbildung beschäftigt habe	29,4%	29,4%	5,9%	35,3%
- Ort zur Vorstellung eigener Unterrichtsentwürfe	5,6%	27,8%	11,1%	55,6%
- Ort zur Reflexion eigener Unterrichtserfahrung	0,0%	27,8%	22,2%	50,0%
- Ort gemeinsamen Feedbacks der Weiterbildung	0,0%	5,9%	23,5%	70,6%
- ein abschließendes Fachgespräch unter Kollegen	17,6%	35,3%	11,8%	35,3%
- in erster Linie eine Abschlussprüfung	52,9%	17,6%	17,6%	11,8%
- in seiner Vorbereitung mit erheblichen Zeitaufwand verbunden	70,6%	17,6%	0,0%	11,8%

Tabelle 12: Funktion des Kolloquiums

Im Ergebnis der Befragung wird deutlich, dass der Zeitaufwand für die Vorbereitung des Kolloquiums erheblich war. Das betonen 70,6% der Absolventen und nur 11,8% sagen das Gegenteil. In erster Linie wurde das Kolloquium als Anlass zur Wissensvertiefung in einem speziellen Thema genutzt. Das meinen 57,9% der Befragten. Für 52,9% war es wie eine Abschlussprüfung.

Dagegen hatte das Kolloquium weniger die Funktion, Gruppenergebnisse der Weiterbildung zu präsentieren. Hier meinen 75% der Teilnehmer „das trifft nicht zu“. Auch wird das Kolloquium nicht als ein Ort des Feedbacks betrachtet, was fast alle zum Ausdruck bringen. Außerdem spielen Unterrichtsentwürfe und die Reflexion eigener Unterrichtserfahrungen keine Rolle.

Zusammenfassend lassen die Einschätzungen der Absolventen folgende Tendenzen erkennen:

1. Beteiligung der Kursteilnehmer:

Die Konzeption der Weiterbildung wurde den Teilnehmern vorgegeben. Es wurde nicht angestrebt, die Weiterbildungsgruppe durch Formen der Beteiligung bei der Planung und Konzepterarbeitung verstärkt einzubeziehen.

Mündliche und schriftliche Beiträge der Teilnehmer spielten im Rahmen der Weiterbildung ebenso eine untergeordnete Rolle, wie differenzierte und gruppenorientierte Arbeitsformen.

2. Inhaltliche Gestaltung der Weiterbildung:

Inhaltlich erschien die Weiterbildung vielen Teilnehmern als überladen. Außerdem fehlte ihnen in den einzelnen Semestern eine inhaltliche Schwerpunktbildung.

Besonders problematisch war für die meisten Teilnehmer die große Distanz der angebotenen Weiterbildung zur unterrichtlichen Praxis. Der Ethik-/Philosophieunterricht wurde in seinen methodisch-didaktischen Grundlagen nicht ausreichend behandelt, exemplarische Unterrichtseinheiten wurden nicht entworfen und der von den Teilnehmern erteilte Unterricht war nicht Gegenstand gemeinsamer Reflexionen.

3. Gesamteinschätzung:

Im Ergebnis stellen die Teilnehmer fest, dass sie ihren Kenntnisstand erheblich ausbauen konnten. Defizite werden verstärkt in praktischer Hinsicht gesehen, wenn es um Planung und Gestaltung von Unterricht im Fach Ethik/Philosophie geht.

II. Befragung von Teilnehmern der Weiterbildung im Lernfeld I

Um ein differenzierteres Bild von den Einschätzungen der Lehrkräfte über die Weiterbildung zu erhalten, wurden nicht nur Absolventen der Weiterbildung befragt, sondern auch Befragungen von Teilnehmern aus unterschiedlichen Kursen am Ende einzelner Semester vorgenommen. Dafür wurden modifizierte Fragebögen entwickelt und eingesetzt.¹

Auf die detaillierte Vorstellung der empirischen Untersuchungsergebnisse kann hier verzichtet werden, da im Wesentlichen die bereits vorgestellten Tendenzen der Einschätzungen der Absolventen der Weiterbildung bestätigt wurden.

Die Einschätzung des ersten Semesters, bei dem das „Lernfeld I: Was kann ich/können wir wissen?“ im Mittelpunkt steht, wurde von 11 Teilnehmern eines Weiterbildungskurses vorgenommen.

Auf die Frage hin, welche Themen im ersten Semesters für die Teilnehmer persönlich besonders relevant waren, wurden folgende Thematiken genannt:

- Gut und Böse
- Platon (Höhlengleichnis); Aristoteles; Kant; Descartes
- Rationalismus; Kritizismus; Transzendentalphilosophie
- Erkenntnistheorie (optische Täuschungen; evolutionäre Erkenntnistheorie)
- Was ist Zeit?
- Bedeutung des Mythos

Danach befragt, welche Themen der Weiterbildung des ersten Semesters besondere Bedeutung für die eigene unterrichtliche Praxis hatten, wurden folgende Aspekte genannt:

- Wahrnehmung:
 - Was ist wirklich?
 - Brillen unserer Wahrnehmung;
 - Sinnestäuschungen im Alltag;
 - Welt mit anderen Augen sehen;
 - Wahrnehmung üben;
- Was ist Zeit?
- Was ist Fortschritt?
- Was ist Wahrheit?
- Bedeutung des Mythos
- Epoche der Aufklärung

Neun der elf Befragten gaben an, dass sie weiterführende Literatur nutzen konnten, die bei der Vertiefung der angesprochenen Themen hilfreich war. Zwei der Befragten sahen diese Möglichkeit als nicht gegeben. Auf die Frage hin, welche Literatur genutzt werden konnte, wurden folgende Angaben gemacht:

- Ferber, R.: Philosophische Grundbegriffe. Eine Einführung, München 2003
- Weischedel, W.: Die philosophische Hintertreppe. 34 große Philosophen in Alltag und Denken, München ²³1993
- Höffe, O.: Lesebuch zur Ethik. Philosophische Texte von der Antike bis zur Gegenwart, München 1998

¹ Vgl. Anhang 15: Fragebogen für die Weiterbildung im Schulversuch Ethik/ Philosophie – Lernfeld I

- Gaarder, J.: Sofies Welt. Roman über die Geschichte der Philosophie, München 1993
- dtv - Atlas zur Philosophie. Tafeln und Texte, München 1991
- Watzlawick, P.: Wie wirklich ist die Wirklichkeit? Wahn, Täuschung, Verstehen, 2005

Zusammenfassend ergab die Einschätzung durch die Teilnehmer des ersten Semesters der Weiterbildung folgendes Bild:

Die Dozenten der Weiterbildung für das Lernfeld I wurden in ihrer moderierenden Funktion als kompetent, flexibel und anregend erlebt. Sie schufen eine konzentrierte Arbeitsatmosphäre. Die begleitende Textsammlung, die zu Kursbeginn vorgelegt wurde, erwies sich als sehr hilfreich. Die Vorstellung und Diskussion aktueller Unterrichtsmaterialien bewerteten die Kursteilnehmer als besonders positiv und als gelungenen Versuch, Theorie und Praxis zu verbinden.

Die Kursteilnehmer stellten heraus, dass sehr viele Inhalte in sehr kurzer Zeit behandelt wurden. Durch die überwiegende Bearbeitung philosophischer Texte stand die theoretische Wissensvermittlung eindeutig im Vordergrund. Der Praxisbezug wurde zwar punktuell hergestellt, war aber aus Sicht vieler Teilnehmer zu gering.

So fehlte vielen z. B. die Planung einer kompletten Unterrichtssequenz und die Auswertung von Unterrichtserfahrungen. Aus zeitlichen Gründen bestand auch nicht die Möglichkeit, aufgetretene Probleme nachzuarbeiten bzw. vorläufige Materialien zu komplettieren.

Kritisch zu bewerten ist, dass die Kursteilnehmer kaum eigene Beiträge in den Kurs einbringen konnten bzw. persönliche Studienschwerpunkte entwickelt haben. Da das Vorwissen der einzelnen Teilnehmer sehr unterschiedlich war, wurde das Gespräch häufig von wenigen dominiert. Deshalb sollten die angebotenen Arbeitsformen noch vielfältiger und Methoden der Erwachsenenbildung aufgegriffen werden.

III. Befragung von Teilnehmern der Weiterbildung im Lernfeld III

Am Ende des dritten Semesters wurden die Teilnehmer eines weiteren Kurses gebeten, das letzte Semester ihrer Weiterbildung einzuschätzen. In diesem Semester hatten sich die Teilnehmer mit dem „Lernfeld III: Was kann ich hoffen? Religiöse Glaubenswelten und -lehren“ auseinandergesetzt. Für diese Befragung wurde ein modifizierter Fragebogen entwickelt und eingesetzt. Der Kurs bestand aus 10 Teilnehmern.

Abweichend von den anderen Kursen der Weiterbildung ist im Lernfeld III die Praxis zu beobachten, dass die Teilnehmer in die Gestaltung der Sitzungen durch eigene Beiträge und Referate eingebunden werden.¹

Welche der in diesem Semester behandelten Themen waren für die Teilnehmer von besonderem persönlichen Interesse? Folgende Themen wurden genannt:

¹ So haben z. B. neun von zehn Teilnehmern Referate gehalten.

- Weltreligionen (sechs Lehrkräfte)
- Religionskritik (fünf Lehrkräfte)
- Gut und Böse (zwei Lehrkräfte)
- Säkularisierung (zwei Lehrkräfte)
- Tod und Unsterblichkeit (zwei Lehrkräfte)
- Schuld (zwei Lehrkräfte)
- Sekten (zwei Lehrkräfte)

Für die eigene unterrichtliche Praxis gewannen folgende Themen und Inhalte der Weiterbildung an Bedeutung:

- Gemeinsamkeiten und Unterschiede verschiedener Religionen (sechs Teilnehmer)
- Altern-Sterben-Tod (fünf Teilnehmer)
- Sekten (vier Teilnehmer)
- Religionskritik (drei Teilnehmer)
- Das metaphysische Bedürfnis des Menschen (zwei Teilnehmer)
- Schuldproblem (ein Teilnehmer)
- Mythenbildung (ein Teilnehmer)

Welche Inhalte haben den Kursteilnehmern im vergangenen Semester gefehlt? Hier wurden folgende Themen genannt:

- didaktische Bearbeitung angesprochener Themen (drei Teilnehmer)
- Informationen zum Islam (ein Teilnehmer)
- Behandlung biblischer Geschichten (ein Teilnehmer)

Vier Teilnehmer machten zu dieser Frage keine Angaben.

Zusammenfassend lässt sich für die Einschätzung des dritten Semesters festhalten:

Die Kursteilnehmer fühlen sich über die Weiterbildung und ihr Anliegen gut informiert. Was die Konzipierung und konkrete Planung des Weiterbildungskurses im dritten Semester betrifft, fühlen sich die Teilnehmer eher nicht einbezogen

Als Arbeitsformen standen in der Weiterbildung das Plenumsgespräch, die Gruppenarbeit und Teilnehmerreferate im Vordergrund. Besonders im dritten Semester der Weiterbildung häufen sich Referate der Kursteilnehmer, die nicht immer als besonders hilfreich betrachtet werden. Das mag daran liegen, dass es kaum möglich ist, an einem Nachmittag z. B. eine Weltreligion vorzustellen.

Die Arbeitsmaterialien, die für die Weiterbildung erstellt wurden, sind von den Lehrkräften als weithin hilfreich eingestuft worden. Dagegen wurden kaum Materialien erarbeitet, die für den Unterricht hilfreich erscheinen.

Auch in diesem Semester fehlten den Kursteilnehmern didaktische Elemente. So wurden z. B. unterrichtliche Arbeitsformen, die sich für den Ethikunterricht anbieten, kaum eigens thematisiert. Lediglich der „philosophische Umgang mit Texten“ und „Dilemmageschichten“ wurden in Ansätzen angesprochen. Insgesamt wird die Thematisierung von didaktischen Aspekten von den Lehrkräften als unzureichend eingestuft. So schätzen die Kursteilnehmer ihren Zuwachs an methodischen und didaktischen Kompetenzen für den Unterricht im Fach Ethik/Philosophie durch die Weiterbildung eher als mangelhaft ein.