



Gymnasium Essen Nord-Ost

**Schulinterner Lehrplan
zum Kernlehrplan für die gymnasiale Oberstufe**

Philosophie

Inhalt

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | Rahmenbedingungen der fachlichen Arbeit | 3 |
| 2 | Entscheidungen zum Unterricht..... | 5 |
| 2.1 | Unterrichtsvorhaben..... | 5 |
| 2.1.1 | Übersichtsraster Gesamtüberblick | 7 |
| 2.1.2 | Übersichtsraster Einführungsphase..... | 10 |
| 2.1.3 | Übersichtsraster Qualifikationsphase Q1 | 20 |
| 2.1.4 | Übersichtsraster Qualifikationsphase Q2 | 28 |
| 2.1.5 | Konkretisierte Unterrichtsvorhaben | 35 |
| 2.2 | Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit..... | 47 |
| 2.3 | Grundsätze der Differenzierung und individuellen Förderung | 50 |
| 2.4 | Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung | 52 |
| 2.5 | Lehr- und Lernmittel | 62 |
| 3 | Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen | 63 |
| 4 | Qualitätssicherung und Evaluation | 67 |

1 Rahmenbedingungen der fachlichen Arbeit

Das Gymnasium Essen Nord-Ost liegt nördlich im Zentrum von Essen und wird hauptsächlich von Schülerinnen und Schülern des näheren Umkreises sowie Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund, die in das V-System der Schule einsteigen, besucht.

Die Schule ist vier- bis fünfzünftig ausgelegt. Sie hat ca. 900 Schülerinnen und Schüler, davon ca. 300 in der gymnasialen Oberstufe. Im Durchschnitt werden etwa 25 Realschülerinnen und Realschüler als Seiteneinsteiger pro Jahr in die Oberstufe aufgenommen. Die Schule ist seit Gründung eine Ganztagschule, in der das Angebot des Philosophieunterrichts zunehmend stärker angeboten wird.

Ab der Jahrgangsstufe 5 wird am GENO das Fach Praktische Philosophie durchgängig als Ersatzfach für Religion unterrichtet. In der Oberstufe wird in den Jahrgangsstufen 10 bis 12 das Fach Philosophie als ordentliches Fach im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld angeboten; aufgrund der (zusätzlichen) Funktion von Philosophie als Ersatzfach für Religion werden in der Regel in der Oberstufe in der Regel pro Jahrgang zwei Philosophiekurse mit ca. 25 Schülerinnen und Schülern eingerichtet.

Aufgrund der Blockung der Philosophie- und Religionskurse ist es leider nicht möglich, dass die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit erhalten, sowohl Philosophie als auch Religion zu belegen. Pro Abiturjahrgang entscheiden sich zwischen fünf und zehn Schülerinnen und Schüler für Philosophie als Abiturfach, wobei es die überwiegende Zahl als mündliches Prüfungsfach wählt.

Im Rahmen des Schulprogramms übernimmt das Fach eine besondere Aufgabe im Bereich der Werteerziehung, insoweit eine grundsätzliche Reflexion auf für das menschliche Zusammenleben unabdingbare Moralvorstellungen eine seiner wesentlichen Unterrichtsdimensionen darstellt. Seine Ausrichtung am rationalen Diskurs, der von Schülerinnen und Schülern mit ganz unterschiedlichen Wertvorstellungen und Weltanschauungen eine sachorientierte, von gegenseitiger Achtung getragene Auseinandersetzung um tragfähige normative Vorstellungen verlangt, lässt den Philosophieunterricht zu einem Ort werden, an dem Werteerziehung konkret erfahrbar werden kann.

Zudem kommt dem Fach eine besondere Bedeutung im Kontext der kulturellen Verständigung zu: Am GENO lernen viele Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund aus den verschiedensten Ländern und Kulturen der Welt. Die Verständigung zwischen Kulturen, die Erziehung zu Toleranz und respektvollem Umgang mit unterschiedlichen Wertesystemen, eine diskursive Auseinandersetzung bezüglich universaler Grund- und Menschenrechte sowie die Hinterfragung (vermeintlich) geltender Normen und Werte spielen im Rahmen des Philosophieunterrichts somit eine zentrale Rolle.

Die Fachgruppe besteht aus fünf Fachkolleginnen und -kollegen, von denen zwei keine Fakultas für das Fach Philosophie, sondern nur eine Unterrichtsgenehmigung für das Fach Praktische

Philosophie in der Sek I besitzen. Durch die beide Sekundarstufen abdeckende Zusammensetzung der Fachgruppe sind Absprachen über die Vermeidung von Dubletten im Philosophieunterricht der Sek I und Sek II leicht möglich; auch Fragen nach dem eigenständigen, dabei gleichwohl auf die Oberstufe vorbereitenden Charakter des Faches Praktische Philosophie können auf diese Weise gut bedacht werden.

Für den Philosophieunterricht in der Sek II soll ein Lehrwerk eingeführt werden, das die Ausbildung und Weiterentwicklung aller vier Kompetenzbereiche des Lehrplans auf der Grundlage der dort festgelegten Inhaltsfelder erleichtert. Darüber hinaus unterstützen sich die Fachkolleginnen und Fachkollegen mit kopierfähigen Unterrichtsmaterialien, die sie auch digital untereinander austauschen.

2 Entscheidungen zum Unterricht

Nachfolgend findet sich die schulinterne Umsetzung der verbindlichen Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans dargestellt.

Die Übersichtsraster geben hierbei einen raschen Überblick über die laut Fachkonferenz verbindlichen Unterrichtsvorhaben pro Schuljahr. In dem Raster sind außer dem Thema des jeweiligen Vorhabens das schwerpunktmäßig damit verknüpfte Inhaltsfeld bzw. die Inhaltsfelder, inhaltliche Schwerpunkte des Vorhabens sowie Schwerpunktkompetenzen ausgewiesen. Die Konkretisierung von Unterrichtsvorhaben führt weitere Kompetenzerwartungen auf und verdeutlicht vorhabenbezogene Absprachen

2.1 Unterrichtsvorhaben

Die Darstellung der Unterrichtsvorhaben im schulinternen Lehrplan besitzt den Anspruch, sämtliche im Kernlehrplan angeführten Kompetenzen abzudecken. Dies entspricht der Verpflichtung jeder Lehrkraft, alle Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans bei den Lernenden auszubilden und zu entwickeln.

Die entsprechende Umsetzung erfolgt auf zwei Ebenen: der Übersichts- und der Konkretisierungsebene.

Im „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ (Kapitel 2.1.1 – 2.1.3) wird die für alle Lehrerinnen und Lehrer gemäß Fachkonferenzbeschluss verbindliche Verteilung der Unterrichtsvorhaben dargestellt. Das Übersichtsraster dient dazu, den Kolleginnen und Kollegen einen schnellen Überblick über die Zuordnung der Unterrichtsvorhaben zu den einzelnen Jahrgangsstufen sowie den im Kernlehrplan genannten Kompetenzen, Inhaltsfeldern und inhaltlichen Schwerpunkten zu verschaffen. Um Klarheit für die Lehrkräfte herzustellen und die Übersichtlichkeit zu gewährleisten, werden an dieser Stelle im Bereich der Methoden- und Handlungskompetenz nur diejenigen übergeordneten Kompetenzerwartungen ausgewiesen, deren Entwicklung im Rahmen des jeweiligen Unterrichtsvorhabens im Zentrum steht. Im Bereich der Sach- und Urteilskompetenz werden die auf das jeweilige Unterrichtsvorhaben bezogenen konkretisierten Kompetenzerwartungen gemäß dem Kernlehrplan aufgeführt.

Der ausgewiesene Zeitbedarf versteht sich als grobe Orientierungsgröße, die nach Bedarf über- oder unterschritten werden kann. Um Spielraum für Vertiefungen, besondere Schülerinteressen, aktuelle Themen bzw. die Erfordernisse anderer besonderer Ereignisse (z.B. Praktika, Klassenfahrten o.ä.) zu erhalten, wurden im Rahmen dieses schulinternen Lehrplans nur ca. 75 Prozent der Bruttounterrichtszeit verplant.

Während der Fachkonferenzbeschluss zum „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ zur Gewährleistung vergleichbarer Standards sowie zur Absicherung von Lerngruppenübertritten und Lehrkraftwechseln für alle Mitglieder der Fachkonferenz Bindekraft entfalten soll, besitzt die

exemplarische Ausweisung „konkretisierter Unterrichtsvorhaben“ (Kapitel 2.1.4) empfehlenden Charakter. Referendarinnen und Referendaren sowie neuen Kolleginnen und Kollegen dienen diese vor allem zur standardbezogenen Orientierung in der neuen Schule, aber auch zur Verdeutlichung von unterrichtsbezogenen fachgruppeninternen Absprachen zu didaktisch-methodischen Zugängen, fächerübergreifenden Kooperationen, Lernmitteln und -orten sowie vorgesehenen Leistungsüberprüfungen, die im Einzelnen auch den Kapiteln 2.2 bis 2.4 zu entnehmen sind. Abweichungen von den vorgeschlagenen Vorgehensweisen bezüglich der konkretisierten Unterrichtsvorhaben sind im Rahmen der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte jederzeit möglich. Sicherzustellen bleibt allerdings auch hier, dass im Rahmen der Umsetzung der Unterrichtsvorhaben insgesamt alle Sach- und Urteilskompetenzen des Kernlehrplans Berücksichtigung finden.

Gemäß dem im Schulprogramm des Gymnasiums Essen Nord-Ost hervorgehobenen didaktisch-methodischen Schwerpunkt „Sprachförderung“ sind in einer Spalte gezielt Begriffe aufgeführt, die im Rahmen eines „sprachsensiblen Unterrichts“ von den Schülerinnen und Schülern erläutert, definiert und sicher gebraucht werden müssen. Hiermit wird auch dem Anspruch des Faches Rechnung getragen, exakt zu definieren und die Begriffe sensibel und funktional zu nutzen. Hierbei ist sich stets an der sachlich richtigen Verwendung in der jeweiligen Theorie zu orientieren und auch zu berücksichtigen, dass im Sinne eines Spiralcurriculums erarbeitete Begriffe auch in künftigen Unterrichtsvorhaben genutzt und ihre sach- und fachgerechte Verwendung weiter eingeübt werden.

Unabdingbar und im Folgenden nicht noch einmal stets konkret ausgewiesen sind die Besprechung der Operatoren und die Klärung der Bedeutung von fachspezifischen Methoden zur Texterarbeitung oder Diskussionsleitung (sowohl in der EF als auch in der Q-Phase). Darüber hinaus gelten die Grundsätze der fachspezifischen Methodenschulung.

Daneben werden bereits ab Beginn der Einführungsphase den Schülerinnen und Schülern Formulierungs- und Erkennungshilfen zur Wiedergabe des Argumentationsganges (Übersichtsblatt zur Nutzung performativer Verben), der Darstellung des Anliegens („... stellt sich die Frage, ...“) oder der Kernthese (muss eine Antwort auf das Anliegen sein).

2.1.1 Übersichtsraster: Gesamtüberblick

| | | Einführungsphase | Qualifikationsphase Q1 | Qualifikationsphase Q2 |
|------|--------------------------|---|--|---|
| UV 1 | Thema | Was heißt es zu philosophieren? - Welterklärungen in Mythos, Wissenschaft und Philosophie. | Ist die Kultur die Natur des Menschen? – Die Frage nach dem Menschen als Natur- oder Kulturwesen. | Welche Ordnung der Gemeinschaft ist gerecht? – Ständestaat und Philosophen-königtum als Staatsideal |
| | Inhaltsfeld | Erkenntnis und ihre Grenzen | Das Selbstverständnis des Menschen | Zusammenleben in Staat und Gesellschaft |
| | Verbindliche Pos. | <u>Kant</u> Antiker Welterschöpfungsmythos | <u>Gehlen</u> | |
| | Optionale Pos. | Aristoteles / Weischedel / Nagel | | Aristoteles / Platon / Bakunin |
| UV 2 | Thema | Ist der Mensch ein besonderes Lebewesen? – Sprachliche, kognitive und reflexive Fähigkeiten von Mensch und Tier im Vergleich. | Ist der Mensch mehr als Materie? – Monistische und pluralistische Antworten auf das Leib-Seele-Problem | Wie lässt sich eine staatliche Ordnung vom Primat des Individuums aus rechtfertigen? – Kontraktualistische Staatstheorien im Vergleich. |
| | Inhaltsfeld | Der Mensch und sein Handeln | Das Selbstverständnis des Menschen | Zusammenleben in Staat und |
| | Verbindliche Pos. | | <u>Nagel</u> | <u>Hobbes</u> <u>Rousseau</u> |
| | Optionale Pos. | Engels / Darwin / Benn / Kästner | Descartes / Roth / Singer / Damasio / Ryle | Machiavelli / Locke |

| | | | | |
|------|--------------------------|--|---|--|
| UV 3 | Thema | Eine Ethik für alle Kulturen? – Tolerantes Miteinander in einer Welt unterschiedlicher Weltvorstellungen. | Ist der Mensch ein freies Wesen? – Psychoanalytische und existentialistische Auffassung des Menschen im Vergleich | Lassen sich die Ansprüche des Einzelnen auf politische Mitwirkung und gerechte Teilhabe in einer staatlichen Ordnung realisieren? – Moderne Konzepte von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit auf dem Prüfstand |
| | Inhaltsfeld | Der Mensch und sein Handeln | Das Selbstverständnis des Menschen | Zusammenleben in Staat und Gesellschaft |
| | Verbindliche Pos. | <u>Feyerabend</u> Projekt Ehre (Kooperation mit dem Schulsozialarbeiter und einem Religionsvertreter) | <u>Sartre</u> | |
| | Optionale Pos. | Spaemann / Nida-Rümelin | Schopenhauer / Weischedel / Laplace / Nagel | Rawls / Nozick / Schumpeter / Habermas |
| UV 4 | Thema | Wann darf und muss der Staat die Freiheit des Einzelnen begrenzen? – Die Frage nach dem Recht und der Gerechtigkeit von Strafen. | Wie kann das Leben gelingen? – Grundsätze eines guten Lebens | Was leisten sinnliche Wahrnehmung und Verstandestätigkeit für die wissenschaftliche Erkenntnis? – rationalistische und empiristische Modelle im Vergleich |
| | Inhaltsfeld | Der Mensch und sein Handeln | Werte und Normen des Handelns | Geltungsansprüche der Wissenschaften |
| | Verbindliche Pos. | <u>Camus</u> | <u>Aristoteles</u> | <u>Platon</u> <u>Hume</u> <u>Kant</u> |
| | Optionale Pos. | Hassemer | Seneca / Aristipp / Epikur | |

| | | | | |
|------|--------------------------|--|--|---|
| UV 5 | Thema | Was können wir mit Gewissheit erkennen? – Grundlagen und Grenzen menschlicher Erkenntnis. | Soll ich mich im Handeln am Kriterium der Nützlichkeit oder der Pflicht orientieren? – Utilitaristische und deontologische Positionen im Vergleich | Wie gelangen die Wissenschaften zu Erkenntnissen? – Anspruch und Verfahrensweisen der neuzeitlichen Naturwissenschaften |
| | Inhaltsfeld | Erkenntnis und ihre Grenzen | Werte und Normen des Handelns | Geltungsansprüche der Wissenschaften |
| | Verbindliche Pos. | <u>Watzlawick</u> <u>von Glasersfeld</u> <u>Descartes</u> | <u>Kant</u> <u>Bentham</u> | <u>Popper</u> |
| | Optionale Pos. | Russell / Hempel | Singer / Frankena | Neurath / Carnap / Hempe / Kuhn / Feyerabend |
| UV 6 | Thema | Kann der Glaube an die Existenz Gottes vernünftig begründet werden? – Religiöse Vorstellungen und ihre Kritik. | Sollte alles erlaubt sein, was möglich ist? – Ethische Grundsätze im Anwendungskontext | |
| | Inhaltsfeld | Erkenntnis und ihre Grenzen | Werte und Normen des Handelns | |
| | Verbindliche Pos. | <u>Descartes</u> | | |
| | Optionale Pos. | Anselm /Thomas von Aquin / Leibniz / Descartes/ Feuerbach / Pascal / Nietzsche / Küng | Jonas / Gethmann /Birnbacher | |

2.1.2 Übersichtsraster Einführungsphase

| Inhalt | Kompetenzen | Methodisch-didaktische Absprachen | Sprachsensibler Unterricht |
|---|--|--|---|
| <p>Unterrichtsvorhaben 1:</p> <p>Was heißt es zu philosophieren? - Welterklärungen in Mythos, Wissenschaft und Philosophie.</p> <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> Erkenntnis und ihre Grenzen <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> Eigenart philosophischen Fragens und Denkens Metaphysische Probleme als Herausforderung für die Vernunftserkenntnis | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> unterscheiden philosophische Fragen von Alltagsfragen sowie von Fragen, die gesicherte wissenschaftliche Antworten ermöglichen, erläutern den grundsätzlichen Charakter philosophischen Fragens und Denkens an Beispielen, erklären Merkmale philosophischen Denkens und unterscheiden dieses von anderen Denkformen, etwa in Mythos und Naturwissenschaft. <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien verallgemeinernd relevante philosophische Fragen heraus (MK2), ermitteln in einfacheren philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3), recherchieren Informationen sowie die Bedeutung von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenahme von (auch digitalen) Lexika und anderen Nachschlagewerken (MK9). | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Kant, Was ist Aufklärung? Kant (Fragen und Regeln) Antiker Weltschöpfungsmythos <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Aristoteles (Staunen) Weischedel (Radikales Fragen) Nagel, Was bedeutet das alles? <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Philosophische Filme (z.B. Twelve Years a Slave) Dokumentationen Bilder/Karikaturen Philosophisch orientierte Gesprächsrunden (z.B. Sternstunde Philosophie) Hörspiele „Philosophisches Kopfkino“ <p><u>Experten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Philosophie-Professoren <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> | <p>Philosophie</p> <p>Philosophieren</p> <p>Mythos</p> <p>Mündigkeit</p> <p>Aufklärung</p> <p>philosophischer Essay</p> <p>Argumentations- bzw. Gedankengang</p> <p>Anliegen</p> <p>These</p> |

| | | | |
|---|--|---|---|
| <p>Anvisierter Stundenbedarf: 15</p> | <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ bewerten begründet die Bedeutsamkeit und Orientierungsfunktion von philosophischen Fragen für ihr Leben. | <ul style="list-style-type: none"> - Philosophische Praxis - Seminar der Universität - Wochenmarkt (Umfrage) - Synagoge - Folkwang-Museum <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Religion - Latein <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Begriffsdefinitionen - Grundlagen der philosophischen Logik - Grundlagen der Texterschließung - Planung, Durchführung und Auswertung einer Diskussion - Struktur einer philosophischen Klausur | <p>Tragfähigkeit</p> <p>Plausibilität</p> |
| | | | |
| <p>Unterrichtsvorhaben 2:</p> <p>Ist der Mensch ein besonderes Lebewesen? – Sprachliche, kognitive und reflexive Fähigkeiten von Mensch und Tier im Vergleich.</p> <p>Inhaltsfeld:</p> | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ erläutern Merkmale des Menschen als eines aus der natürlichen Evolution hervorgegangenen Lebewesens und erklären wesentliche Unterschiede zwischen Mensch und Tier bzw. anderen nicht-menschlichen Lebensformen (u. a. Sprache, Selbstbewusstsein), ▪ analysieren einen anthropologischen Ansatz zur Bestimmung des Unterschiedes von Mensch und Tier auf der Basis ihrer gemeinsamen evolutionären Herkunft in | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Engels (Menschwerdung des Affen) - Darwin (Evolutionstheorie) - Benn, Die Krone der Schöpfung (Gedicht) - Kästner, Entwicklung der Menschheit (Gedicht) <p><u>Medien:</u></p> | <p>Evolution</p> <p>Sprache</p> <p>Bewusstsein</p> <p>kognitive Fähigkeiten</p> |

| | | | |
|--|--|--|---------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Der Mensch und sein Handeln <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Sonderstellung des Menschen ▪ Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis <p>Anvisierter Stundenbedarf: 15</p> | <p>seinen Grundgedanken.</p> <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ analysieren die gedankliche Abfolge von philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5), ▪ bestimmen elementare philosophische Begriffe mit Hilfe definitorischer Verfahren (MK7), ▪ recherchieren Informationen sowie die Bedeutung von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenahme von (auch digitalen) Lexika und anderen Nachschlagewerken (MK9). ▪ stellen grundlegende philosophische Sachverhalte in diskursiver Form strukturiert dar (MK10). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ erörtern Konsequenzen, die sich aus der Sonderstellung des Menschen im Reich des Lebendigen ergeben, sowie die damit verbundenen Chancen und Risiken, ▪ bewerten die erarbeiteten anthropologischen Ansätze zur Bestimmung des Unterschiedes von Mensch und Tier hinsichtlich des Einbezugs wesentlicher Aspekte des Menschseins. <p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beteiligen sich mit philosophisch dimensionierten Bei- | <ul style="list-style-type: none"> - Philosophische Filme (z.B. Planet der Affen) - Dokumentationen (z.B. zu Darwin) - Bilder/Karikaturen - Philosophisch orientierte Gesprächsrunden (z.B. Sternstunde Philosophie) - Hörspiele - ‚Philosophisches Kopfkino‘ <p><u>Experten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Philosophie-Professoren - Mediziner - Biologen <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Zoo - Seminar der Universität - Naturkunde-Museum <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Biologie - Religion <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Begriffsdefinitionen - Grundlagen der Texterschließung - Planung, Durchführung und Auswertung einer Diskussion - Philosophischer Essay | <p>Gedankenexperiment</p> |
|--|--|--|---------------------------|

| | | | |
|---|--|--|---|
| | trügen an der Diskussion allgemein-menschlicher Fragestellungen (HK4). | | |
| <p>Unterrichtsvorhaben 3:</p> <p>Eine Ethik für alle Kulturen? – Tolerantes Miteinander in einer Welt unterschiedlicher Weltvorstellungen.</p> <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Der Mensch und sein Handeln <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Werte und Normen des Handelns im interkulturellen Kontext <p>Anvisierter Stundenbedarf: 15</p> | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • rekonstruieren einen relativistischen und einen universalistischen ethischen Ansatz in ihren Grundgedanken und erläutern diese Ansätze an Beispielen, ▪ erklären im Kontext der erarbeiteten ethischen Ansätze vorgenommene begriffliche Unterscheidungen (u.a. Relativismus, Universalismus). <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Phänomene der Lebenswelt vorurteilsfrei ohne verfrühte Klassifizierung (MK1), ▪ identifizieren in einfacheren philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4), ▪ entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken (MK6), ▪ argumentieren unter Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (u.a. Toulmin-Schema) (MK8). ▪ stellen grundlegende philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsentativer Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Feyerabend - Projekt Ehre (Kooperation mit dem Schulsozialarbeiter und einem Religionsvertreter) <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Spaemann - Nida-Rümelin <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Philosophische Filme (z.B. Startrek-Folge) - Dokumentationen - Bilder/Karikaturen - Philosophisch orientierte Gesprächsrunden (z.B. Sternstunde Philosophie) - Hörspiele - ‚Philosophisches Kopfkino‘ <p><u>Experten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Philosophie-Professoren - Imam/Pfarrer/Rabbi <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Seminar der Universität | <p>Ethik</p> <p>Moral</p> <p>Relativismus</p> <p>Universalismus</p> <p>Werte</p> <p>Normen</p> <p>Ehre</p> <p>Sachaussage</p> <p>Werturteil</p> <p>Begriffsbestimmung</p> <p>Behauptung</p> <p>Begründung</p> <p>Erläuterung</p> <p>Beispiel</p> <p>Argumentationsverfahren</p> |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | <p>(MK11),</p> <ul style="list-style-type: none"> stellen philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge in ihrem Für und Wider dar (MK13). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten ethischen Ansätze zur Orientierung in gegenwärtigen gesellschaftlichen Problemlagen, erörtern unter Bezugnahme auf einen relativistischen bzw. universalistischen Ansatz der Ethik das Problem der universellen Geltung moralischer Maßstäbe. <p>Handlungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> entwickeln auf der Grundlage philosophischer Ansätze verantwortbare Handlungsperspektiven für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1), vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch auf andere Perspektiven ein (HK3). | <ul style="list-style-type: none"> - Moschee/Kirche/Synagoge <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Religion - Sozialwissenschaften - Geschichte <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Begriffsdefinitionen - Grundlagen der Texterschließung - Dilemmadiskussionen - Planung, Durchführung und Auswertung einer Diskussion - Gedankenexperimente - Fallbeispiele - Philosophische Erörterung | <p>Pro-Contra-Diskussion</p> |
| | | | |
| <p>Unterrichtsvorhaben 4:</p> <p>Wann darf und muss der Staat die Freiheit des Einzelnen begrenzen? – Die Frage nach dem Recht und der Gerech-</p> | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> rekonstruieren unterschiedliche rechtsphilosophische Ansätze zur Begründung für Eingriffe in die Freiheitsrechte der Bürger in ihren Grundgedanken und grenzen diese Ansätze voneinander ab, erklären im Kontext der erarbeiteten rechtsphiloso- | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Camus <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Hassemer | <p>Staat</p> <p>Recht</p> <p>Gesetz</p> <p>Naturrecht</p> |

| | | | |
|---|--|--|---|
| <p>tigkeit von Strafen.</p> <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Der Mensch und sein Handeln <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Umfang und Grenzen staatlichen Handelns <p>Anvisierter Stundenbedarf: 15</p> | <p>phischen Ansätze vorgenommene begriffliche Unterscheidungen (u.a. Recht, Gerechtigkeit).</p> <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien verallgemeinernd relevante philosophische Fragen heraus (MK2), ▪ bestimmen elementare philosophische Begriffe mit Hilfe definitorischer Verfahren (MK7), ▪ argumentieren unter Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (u. a. Toulmin-Schema) (MK8). ▪ stellen philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge in ihrem Für und Wider dar (MK13). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten rechtsphilosophischen Ansätze zur Orientierung in gegenwärtigen gesellschaftlichen Problemlagen, ▪ erörtern unter Bezugnahme auf rechtsphilosophische Ansätze die Frage nach den Grenzen staatlichen Handelns sowie das Problem, ob grundsätzlich der Einzelne oder der Staat den Vorrang haben sollte. <p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entwickeln auf der Grundlage philosophischer Ansätze | <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Philosophische Filme (z.B. Dead Man Walking) - Dokumentationen (z.B. Dreimal Todesstrafe) - Philosophisch orientierte Gesprächsrunden (z.B. Sternstunde Philosophie) - Hörspiele - ‚Philosophisches Kopfkino‘ <p><u>Experten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Rechtsanwalt/Jugendrichter <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Gericht <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Geschichte - Sozialwissenschaften <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Begriffsdefinitionen - Grundlagen der philosophischen Logik - Grundlagen der Texterschließung - Planung, Durchführung und Auswertung einer Diskussion - Philosophischer Diskurs | <p>Rechtspositivismus</p> <p>Strafe</p> <p>relative Straftheorie</p> <p>absolute Straftheorie</p> |
|---|--|--|---|

| | | | |
|---|--|---|---|
| | <p>verantwortbare Handlungsperspektiven für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1),</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch philosophisch dimensionierte Begründungen (HK2). | | |
| <p>Unterrichtsvorhaben 5:</p> <p>Was können wir mit Gewissheit erkennen? – Grundlagen und Grenzen menschlicher Erkenntnis.</p> <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Erkenntnis und ihre Grenzen <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis ▪ Eigenart philosophischen Fragens und Denkens | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ rekonstruieren einen empiristisch-realistischen Ansatz und einen rationalistisch-konstruktivistischen Ansatz zur Erklärung von Erkenntnis in ihren Grundgedanken und grenzen diese Ansätze voneinander ab. <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Phänomene der Lebenswelt vorurteilsfrei ohne verfrühte Klassifizierung (MK1), ▪ arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien verallgemeinernd relevante philosophische Fragen heraus (MK2), ▪ identifizieren in einfacheren philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4), ▪ entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken (MK6), ▪ stellen grundlegende philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsentativer Form (u.a. Vi- | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Descartes (Radikaler Zweifel) - Watzlawick - von Glasersfeld (Konstruktivismus) <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Russell - Hempel <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Philosophische Filme (z.B. Martix) - Optische Täuschungen - Bilder/Karikaturen - Dokumentationen - Philosophisch orientierte Gesprächsrunden (z.B. Sternstunde Philosophie) - Hörspiele - ‚Philosophisches Kopfkino‘ <p><u>Experten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Philosophie-Professoren | <p>Empirismus</p> <p>Rationalismus</p> <p>Konstruktivismus</p> <p>Realismus</p> <p>Wahrheit</p> <p>Wissen</p> <p>Erkenntnis</p> <p>Glaube</p> |

| | | | |
|---|--|--|---|
| <p>Anvisierter Stundenbedarf: 15</p> | <p>sualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11),</p> <ul style="list-style-type: none"> geben Kernaussagen und Grundgedanken einfacherer philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und verdeutlichen den interpretatorischen Anteil (MK12). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> erörtern Voraussetzungen und Konsequenzen der behandelten erkenntnistheoretischen Ansätze (u. a. für Wissenschaft, Religion, Philosophie bzw. Metaphysik). <p>Handlungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> beteiligen sich mit philosophisch dimensionierten Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4). | <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Seminar der Universität <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Kunst Naturwissenschaften (Physik) Mathematik <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Begriffsdefinitionen Grundlagen der philosophischen Logik Grundlagen der Texterschließung Planung, Durchführung und Auswertung einer Diskussion Experimente | |
| | | | |
| <p>Unterrichtsvorhaben 6:</p> <p>Kann der Glaube an die Existenz Gottes vernünftig begründet werden? – Religiöse Vorstellungen und ihre Kritik.</p> | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> stellen metaphysische Fragen (u.a. die Frage eines Lebens nach dem Tod, die Frage nach der Existenz Gottes) als Herausforderungen für die Vernunftkenntnis dar und entwickeln eigene Ideen zu ihrer Beantwortung und Beantwortbarkeit, rekonstruieren einen affirmativen und einen skepti- | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Anselm Thomas von Aquin Leibniz Descartes Feuerbach | <p>Gott</p> <p>Gottesbeweis (ontologisch, kosmologisch, teleologisch)</p> <p>metaphysische Fragen</p> |

| | | | |
|---|---|--|-----------------|
| <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> Erkenntnis und ihre Grenzen <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> Metaphysische Probleme als Herausforderung für die Vernunftkenntnis Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis <p>Anvisierter Stundenbedarf: 15</p> | <p>schen Ansatz zur Beantwortung metaphysischer Fragen (u. a. die Frage eines Lebens nach dem Tod, die Frage nach der Existenz Gottes) in ihren wesentlichen Aussagen und grenzen diese Ansätze gedanklich und begrifflich voneinander ab.</p> <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ermitteln in einfacheren philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3), identifizieren in einfacheren philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4) analysieren die gedankliche Abfolge von philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5). stellen grundlegende philosophische Sachverhalte in diskursiver Form strukturiert dar (MK10), geben Kernaussagen und Grundgedanken einfacherer philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und verdeutlichen den interpretatorischen Anteil (MK12). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> beurteilen die innere Stimmigkeit der behandelten me- | <ul style="list-style-type: none"> Pascal Nietzsche Küng <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Philosophische Filme (z.B. Simpsonsfolge) Bilder/Karikaturen Philosophisch orientierte Gesprächsrunden (z.B. Sternstunde Philosophie) Hörspiele „Philosophisches Kopfkino“ <p><u>Experten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Philosophie-Professoren Theologen/Atheist <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Seminar der Universität Synagoge/Moschee/Kirche <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Religion Mathematik <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Begriffsdefinitionen Grundlagen der philosophischen Logik Grundlagen der Texterschließung | <p>Religion</p> |
|---|---|--|-----------------|

| | | | |
|--|---|---|--|
| | <p>taphysischen bzw. skeptischen Ansätze,</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten metaphysischen bzw. skeptischen Ansätze zur Orientierung in grundlegenden Fragen des Daseins und erörtern ihre jeweiligen Konsequenzen für das diesseitige Leben und seinen Sinn. <p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch philosophisch dimensionierte Begründungen (HK2), ▪ vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch auf andere Perspektiven ein (HK3). | <ul style="list-style-type: none"> - Planung, Durchführung und Auswertung einer Diskussion | |
|--|---|---|--|

2.1.3 Übersichtsraster Qualifikationsphase Q1

| Inhalt | Kompetenzen | Methodisch-didaktische Absprachen | Sprachsensibler Unterricht |
|---|--|--|--|
| <p>Unterrichtsvorhaben 1:</p> <p>Ist die Kultur die Natur des Menschen? – Die Frage nach dem Menschen als Natur- oder Kulturwesen.</p> <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Das Selbstverständnis des Menschen <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Der Mensch als Natur- und Kulturwesen ▪ Gemeinschaft als Prinzip staatsphilosophischer Legitimation <p>Anvisierter Stundenbedarf: 15</p> | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • rekonstruieren den Menschen als Kulturwesen bestimmende anthropologische Positionen in ihrem gedanklichen Aufbau und erläutern diese Bestimmung an zentralen Elementen von Kultur <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ermitteln in philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3), ▪ identifizieren in philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Voraussetzungen, Folgerungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4). ▪ stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in diskursiver Form strukturiert und begrifflich klar dar (MK10). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten anthropologischen Positionen zur Orientierung in grundlegenden Fragen des Daseins, ▪ erörtern unter Bezugnahme auf die behandelten kultur- | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Gehlen <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dokumentationen - Bilder/Karikaturen <p><u>Experten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Philosophie-Professoren <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Biologie - Religion - Sozialwissenschaften - Pädagogik <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> | <p>Natur</p> <p>Kultur</p> <p>Naturwesen</p> <p>Kulturwesen</p> <p>Sonderstellung des Menschen</p> |

| | | | |
|---|---|---|--|
| | <p>anthropologischen Positionen argumentativ abwägend die Frage nach dem Menschen als von Natur- oder Kulturwesen</p> <p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4) | | |
| | | | |
| <p>Unterrichtsvorhaben 2:</p> <p>Ist der Mensch mehr als Materie? – Monistische und pluralistische Antworten auf das Leib-Seele-Problem</p> <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Das Selbstverständnis des Menschen <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Das Verhältnis von Leib und Seele ▪ Der Mensch als | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ analysieren ein dualistisches und ein monistisches Denkmodell zum Leib-Seele-Problem in seinen wesentlichen gedanklichen Schritten und grenzen diese Denkmodelle voneinander ab, ▪ erklären philosophische Begriffe und Positionen, die das Verhältnis von Leib und Seele unterschiedlich bestimmen (u.a. Dualismus, Monismus, Materialismus, Reduktionismus). <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Phänomene der Lebenswelt vorurteilsfrei und sprachlich genau ohne verfrühte Klassifizierung (MK1), ▪ arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien abstrahierend relevante philosophische Fragen heraus und erläutern diese (MK2), ▪ analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Nagel <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Descartes - Roth - Singer - Damasio - Ryle <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Hörspiel, Existieren Sie, Mr. Jones? - Simpsons, Bart verkauft seine Seele <p><u>Experten:</u></p> <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> | <p>Dualismus</p> <p>Pluralismus</p> <p>Monismus</p> <p>Materialismus</p> <p>Reduktionismus</p> <p>Leib</p> <p>Seele</p> <p>Materie</p> |

| | | | |
|---|--|---|--|
| <p>freies und selbstbestimmtes Wesen</p> <p>Anvisierter Stundenbedarf: 10</p> | <p>Argumentationsstrukturen in philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5),</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u. a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK6), ▪ bestimmen philosophische Begriffe mit Hilfe definitorischer Verfahren und grenzen sie voneinander ab (MK7). <p>Urteilskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten anthropologischen Positionen zur Orientierung in grundlegenden Fragen des Daseins. <p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch argumentativ auf andere Positionen ein (HK3). | <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Religion - Biologie <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> | |
| | | | |
| <p>Unterrichtsvorhaben 3:</p> <p>Ist der Mensch ein freies Wesen? – Psychoanalytische und existentialistische Auffassung des Menschen im Vergleich</p> <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Das Selbst- | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen die Frage nach der Freiheit des menschlichen Willens als philosophisches Problem dar und grenzen dabei Willens- von Handlungsfreiheit ab, • analysieren und rekonstruieren eine die Willensfreiheit verneinende und eine sie bejahende Auffassung des Menschen in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten und ordnen diese als deterministisch bzw. indeterministisch ein, • erläutern eine die Willensfreiheit verneinende und eine sie bejahende Auffassung des Menschen im Kontext von | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sartre: Der Existentialismus ist ein Humanismus <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Schopenhauer - Weischedel - Laplace - Nagel <p><u>Medien:</u></p> | <p>Existentialismus</p> <p>Humanismus</p> <p>Freiheit</p> <p>verurteilt, frei zu sein</p> <p>Determinismus</p> |

| | | | |
|---|--|---|------------------------|
| <p>verständnis des Menschen</p> <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen ▪ Grundsätze eines gelingenden Lebens <p>Anvisierter Stundenbedarf: 15</p> | <p>Entscheidungssituationen.</p> <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Phänomene der Lebenswelt vorurteilsfrei und sprachlich genau ohne verfrühte Klassifizierung (MK1), ▪ arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien abstrahierend relevante philosophische Fragen heraus und erläutern diese (MK2), ▪ bestimmen philosophische Begriffe mit Hilfe definitorischer Verfahren und grenzen sie voneinander ab (MK7), ▪ argumentieren unter bewusster Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (u.a. Toulmin-Schema) (MK8). ▪ stellen argumentativ abwägend philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge, auch in Form eines Essays, dar (MK13). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ erörtern abwägend Konsequenzen einer deterministischen und indeterministischen Position im Hinblick auf die Verantwortung des Menschen für sein Handeln (u. a. die Frage nach dem Sinn von Strafe), ▪ erörtern unter Bezug auf die deterministische und indeterministische Position argumentativ abwägend die Frage nach der menschlichen Freiheit und ihrer Denkmöglichkeit. <p>Handlungskompetenz:</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Bilder/Karikaturen - Volkslieder/Gedichte - Musikvideos <p><u>Experten:</u></p> <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Naturwissenschaften - Religion - Pädagogik <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> | <p>Indeterminismus</p> |
|---|--|---|------------------------|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch plausible Gründe und Argumente im Rückgriff auf das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle (HK2). | | |
| <p>Unterrichtsvorhaben 4: Wie kann das Leben gelingen? – Grundsätze eines guten Lebens</p> <p>Inhaltsfelder:</p> <ul style="list-style-type: none"> Werte und Normen des Handelns <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> Grundsätze eines gelingenden Lebens Das Verhältnis von Leib und Seele <p>Zeitbedarf: 10 Std.</p> | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> rekonstruieren eine philosophische Antwort auf die Frage nach dem gelingenden Leben in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten und ordnen sie in das ethische Denken ein. <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> identifizieren in philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Voraussetzungen, Folgerungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4). stellen argumentativ abwägend philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge dar, auch in Form eines Essays (MK13). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten eudämonistischen Position zur Orientierung in Fragen der eigenen Lebensführung. <p>Handlungskompetenz</p> | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Aristoteles <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Seneca Aristipp Epikur <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Film: Das Glücksprinzip <p><u>Experten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Glücksforscher <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Religion <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> | <p>Lust, Unlust</p> <p>Glück, Unglück</p> <p>Freude, Leid</p> <p>Selbstgenügsamkeit</p> <p>qualitativer, quantitativer Lustbegriff</p> |

| | | | |
|---|---|---|--|
| | <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch plausible Gründe und Argumente und nutzen dabei das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle (HK2), ▪ vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch argumentativ auf andere Positionen ein (HK3). | | |
| | | | |
| <p>Unterrichtsvorhaben 5: Soll ich mich im Handeln am Kriterium der Nützlichkeit oder der Pflicht orientieren? – Utilitaristische und deontologische Positionen im Vergleich</p> <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Werte und Normen des Handelns <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nützlichkeit und Pflicht als ethische Prinzipien ▪ Der Mensch als freies und selbst- | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ analysieren und rekonstruieren ethische Positionen, die auf dem Prinzip der Nützlichkeit und auf dem Prinzip der Pflicht basieren, in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten, ▪ erläutern die behandelten ethischen Positionen an Beispielen und ordnen sie in das ethische Denken ein. <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ermitteln in philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3), ▪ analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen Argumentationsstrukturen in philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5), ▪ entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK6). ▪ geben Kernaussagen und Gedanken- bzw. Argumentationsgang philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Kant, Grundlegung zur Metaphysik der Sitten (1. und 2. Abschnitt) - Bentham, Eine Einführung in die Prinzipien der Moral und der Gesetzgebung <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Singer - Frankena <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Film, Kant für Anfänger <p><u>Experten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Philosophie-Professoren <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> | <p>Deontologische Ethik</p> <p>Teleologische Ethik</p> <p>Pflicht</p> <p>Wille</p> <p>Vernunft</p> <p>Maxime</p> <p>Kategorischer Imperativ</p> <p>Folgen</p> <p>Nützlichkeit</p> <p>Prinzip der Nütz-</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| <p>bestimmtes Wesen</p> <p>Anvisierter Stundenbedarf: 20</p> | <p>Textbeschreibungsvokabulars, wieder und belegen Interpretationen durch korrekte Nachweise (MK12).</p> <p>Urteilskompetenz Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit utilitaristischer und deontologischer Grundsätze zur Orientierung in Fragen moralischen Handelns. <p>Handlungskompetenz Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch plausible Gründe und Argumente und nutzen dabei das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle (HK2). | <p>- Religion</p> <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> | <p>lichkeit</p> <p>Dilemma</p> |
| | | | |
| <p>Unterrichtsvorhaben 6:</p> <p>Sollte alles erlaubt sein, was möglich ist? – Ethische Grundsätze im Anwendungskontext</p> <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Werte und Normen des Handelns | <p>Sachkompetenz Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ rekonstruieren eine Verantwortung in ethischen Anwendungskontexten begründende Position (u.a. für die Bewahrung der natürlichen Lebensgrundlagen, für den Schutz der Menschenwürde in der Medizinethik) in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten und erläutern sie an Beispielen. <p>Methodenkompetenz Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ argumentieren unter bewusster Ausrichtung an ein- | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Jonas, Prinzip Verantwortung - Gethmann - Birnbacher <p><u>Mögliche Problemfelder</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - medizinethische Probleme - Doping/Enhancement - Sterbehilfe - Umweltethik/Technikfolgenabschätzung | <p>Verantwortung</p> <p>Tun und Unterlassen</p> |

| | | | |
|---|--|---|--|
| <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Verantwortung in Fragen angewandter Ethik ▪ Der Mensch als Natur- und Kultrwesen <p>Anvisierter Stundenbedarf: 15</p> | <p>schlägigen Argumentationsverfahren (u.a. Toulmin-Schema) (MK8),</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ recherchieren Informationen, Hintergrundwissen sowie die Bedeutung von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenahme von (auch digitalen) Lexika und fachspezifischen Nachschlagewerken (MK9). ▪ geben Kernaussagen und Gedanken- bzw. Argumentationsgang philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und belegen Interpretationen durch korrekte Nachweise (MK12). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ erörtern unter Bezugnahme auf die behandelte verantwortungsethische Position argumentativ abwägend die Frage nach der moralischen Verantwortung in Entscheidungsfeldern angewandter Ethik. ▪ bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten Verantwortungsethischen Position zur Orientierung in Entscheidungsfeldern angewandter Ethik <p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entwickeln auf der Grundlage philosophischer Positionen und Denkmodelle verantwortbare Handlungsoptionen für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1), ▪ beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4). | <ul style="list-style-type: none"> - Verantwortung für zukünftige Generationen <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Zeitungsartikel - Dokumentationen <p><u>Experten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ärzte - Philosophie-Professoren <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Religion - Biologie, Physik, Chemie - Sozialwissenschaften <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> | |
|---|--|---|--|

2.1.4 Übersichtsraster Qualifikationsphase Q2

| Inhalt | Kompetenzen | Methodisch-didaktische Absprachen | Sprachsensibler Unterricht |
|---|---|--|--|
| <p>Unterrichtsvorhaben 1:</p> <p>Welche Ordnung der Gemeinschaft ist gerecht? – Ständestaat und Philosophenkönigtum als Staatsideal</p> <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Zusammenleben in Staat und Gesellschaft <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Gemeinschaft als Prinzip staatsphilosophischer Legitimation ▪ Der Mensch als Natur- und Kulturwesen | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen die Legitimationsbedürftigkeit staatlicher Herrschaft als philosophisches Problem dar und entwickeln eigene Lösungsansätze in Form von möglichen Staatsmodellen, ▪ rekonstruieren ein am Prinzip der Gemeinschaft orientiertes Staatsmodell in seinen wesentlichen Gedankenschritten. <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen Argumentationsstrukturen in philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5), ▪ entwickeln Hilfe heuristischer Verfahren (u. a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK 6). ▪ stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in diskursiver Form strukturiert und begrifflich klar dar (MK10), ▪ stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsenter Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11) ▪ geben Kernaussagen und Gedanken- bzw. Argumentationsgang philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und belegen In- | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aristoteles oder Platon (einer verbindlich) <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aristoteles bzw. Platon - Bakunin, Staatlichkeit und Anarchie <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Gedankenexperiment - Film: Herr der Fliegen - Simpsons: Der blöde Uno-Club <p><u>Experten:</u></p> <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Geschichte - Sozialwissenschaften <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> | <p>zoon politikon</p> <p>Legitimation von Herrschaft</p> <p>Staatsmodell</p> <p>Gemeinschaft</p> |

| | | | |
|---|---|--|---|
| <p>Anvisierter Stundenbedarf: 12</p> | <p>interpretationen durch korrekte Nachweise (MK12).</p> <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ erörtern abwägend anthropologische Voraussetzungen der behandelten Staatsmodelle und deren Konsequenzen, ▪ bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten Staatsmodelle zur Orientierung in gegenwärtigen politischen Problemlagen. | | |
| | | | |
| <p>Unterrichtsvorhaben 2:</p> <p>Wie lässt sich eine staatliche Ordnung vom Primat des Individuums aus rechtfertigen? – Kontraktualistische Staatstheorien im Vergleich.</p> <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Zusammenleben in Staat und Gesellschaft <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Individualinteresse | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ analysieren unterschiedliche Modelle zur Rechtfertigung des Staates durch einen Gesellschaftsvertrag in ihren wesentlichen Gedankenschritten und stellen gedankliche Bezüge zwischen ihnen im Hinblick auf die Konzeption des Naturzustandes und der Staatsform her, ▪ erklären den Begriff des Kontraktualismus als Form der Staatsbegründung und ordnen die behandelten Modelle in die kontraktualistische Begründungstradition ein. <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ identifizieren in philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Voraussetzungen, Folgerungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4) ▪ analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen Argumentationsstrukturen in philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5). | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Hobbes - Rousseau <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Locke - Machiavelli <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Gedankenexperiment - Bilder/Karikaturen <p><u>Experten:</u></p> <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> | <p>Gesellschaftsvertrag</p> <p>Naturzustand</p> <p>Staatsform</p> <p>Vertragstheorie (Kontraktualismus)</p> <p>Leviathan</p> <p>Absolutismus</p> <p>homo homini lupus</p> |

| | | | |
|---|--|--|--|
| <p>und Gesellschaftsvertrag als Prinzip staatsphilosophischer Legitimation</p> <ul style="list-style-type: none"> Der Mensch als Natur- und Kulturwesen <p>Anvisierter Stundenbedarf: 15</p> | <ul style="list-style-type: none"> stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in diskursiver Form strukturiert und begrifflich klar dar (MK10), stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsenter Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> erörtern abwägend anthropologische Voraussetzungen der behandelten kontraktualistischen Staatsmodelle und deren Konsequenzen, bewerten die Überzeugungskraft der behandelten kontraktualistischen Staatsmodelle im Hinblick auf die Legitimation eines Staates angesichts der Freiheitsansprüche des Individuums, bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten Staatsmodelle zur Orientierung in gegenwärtigen politischen Problemlagen. | <ul style="list-style-type: none"> - Geschichte - Sozialwissenschaften <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> | <p>bellum omnium contra omnes</p> <p>Unterwerfungsvertrag</p> <p>Naturrechte</p> <p>Eigentum</p> <p>Freiheit</p> <p>Macht, Gewalt</p> <p>Verfassung</p> <p>Gewaltenteilung</p> |
| | | | |
| <p>Unterrichtsvorhaben 3:</p> <p>Lassen sich die Ansprüche des Einzelnen auf politische Mitwirkung und gerechte Teilhabe in einer staatlichen Ordnung realisieren? – Moderne Konzepte von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit auf</p> | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> analysieren und rekonstruieren eine sozialphilosophische Position zur Bestimmung von Demokratie und eine zur Bestimmung von sozialer Gerechtigkeit in ihren wesentlichen Gedankenschritten. <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien abstrahierend relevante philosophi- | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Habermas - Rawls: Eine Theorie der Gerechtigkeit - Nozick: Anarchie, Staat, Utopia - Schumpeter <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Gedankenexperiment | <p>Gerechtigkeit</p> <p>Liberalismus, Libertarismus</p> <p>Schleier des Nichtwissens</p> <p>Minimalstaat</p> <p>Maxi-Min-Regel</p> |

| | | | |
|---|--|---|--|
| <p>dem Prüfstand</p> <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Zusammenleben in Staat und Gesellschaft <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Konzepte von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit ▪ Verantwortung in ethischen Anwendungskontexten <p>Anvisierter Stundenbedarf: 15</p> | <p>sche Fragen heraus und erläutern diese (MK2),</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ recherchieren Informationen, Hintergrundwissen sowie die Bedeutung von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenahme von (auch digitalen) Lexika und fachspezifischen Nachschlagewerken (MK9). ▪ stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in diskursiver Form strukturiert und begrifflich klar dar (MK10). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten Konzepte zur Bestimmung von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit, ▪ erörtern unter Bezug auf die behandelten Positionen zur Bestimmung von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit argumentativ abwägend die Frage nach dem Recht auf Widerstand in einer Demokratie. <p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entwickeln auf der Grundlage philosophischer Positionen und Denkmodelle verantwortbare Handlungsoptionen für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1), ▪ beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4). | <ul style="list-style-type: none"> - Dokumentationen - aktuelle Fallbeispiele <p><u>Experten:</u></p> <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sozialwissenschaften <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> | <p>Gleichheits- und Differenzprinzip</p> |
| <p>Unterrichtsvorhaben 4:</p> <p>Was leisten sinnliche</p> | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ analysieren eine rationalistische und eine empiristische | <p><u>Verbindliche Textvorgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Platon - Hume | <p>Rationalismus, Ideenlehre</p> |

| | | | |
|--|--|---|---|
| <p>Wahrnehmung und Verstandestätigkeit für die wissenschaftliche Erkenntnis? – rationalistische und empiristische Modelle im Vergleich</p> <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Geltungsansprüche der Wissenschaften <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Erkenntnistheoretische Grundlagen der Wissenschaften <p>Anvisierter Stundenbedarf: 15</p> | <p>Position zur Klärung der Grundlagen wissenschaftlicher Erkenntnis in ihren wesentlichen argumentativen Schritten und grenzen diese voneinander ab.</p> <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Phänomene der Lebenswelt vorurteilsfrei und sprachlich genau ohne verfrühte Klassifizierung (MK1), ▪ ermitteln in philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3), ▪ analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen Argumentationsstrukturen in philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5), ▪ entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK6). ▪ geben Kernaussagen und Gedanken- bzw. Argumentationsgang philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und belegen Interpretationen durch korrekte Nachweise (MK12). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beurteilen die argumentative Konsistenz der behandelten rationalistischen und empiristischen Position, ▪ erörtern abwägend Konsequenzen einer empiristischen und einer rationalistischen Bestimmung der Grundlagen der Naturwissenschaften für deren Erkenntnisanspruch. | <ul style="list-style-type: none"> - Kant <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Locke <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Gedankenexperiment - Bilder/Karikaturen - Film, Kant für Anfänger <p><u>Experten:</u></p> <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Naturwissenschaften <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> | <p>Empirismus</p> <p>tabula rasa</p> <p>Verstand</p> <p>Metaphysische Grundannahmen</p> <p>Kopernikanische Wende</p> <p>a priori</p> <p>a posteriori</p> <p>sensations and reflections bzw. impressions and thoughts, ideas</p> <p>cogito, ergo sum</p> |
|--|--|---|---|

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch argumentativ auf andere Positionen ein (HK3). | | |
| <p>Unterrichtsvorhaben 5:</p> <p>Wie gelangen die Wissenschaften zu Erkenntnissen? – Anspruch und Verfahrensweisen der neuzeitlichen Naturwissenschaften</p> <p>Inhaltsfeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> Geltungsansprüche der Wissenschaften <p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> Der Anspruch der Naturwissenschaften auf Objektivität Verantwortung in ethischen Anwendungs- | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> stellen die Frage nach dem besonderen Erkenntnis- und Geltungsanspruch der Wissenschaften als erkenntnistheoretisches Problem dar und erläutern dieses an Beispielen aus ihrem Unterricht in verschiedenen Fächern, rekonstruieren ein den Anspruch der Naturwissenschaften auf Objektivität reflektierendes Denkmodell in seinen wesentlichen argumentativen Schritten und erläutern es an Beispielen aus der Wissenschaftsgeschichte, erklären zentrale Begriffe des behandelten wissenschaftstheoretischen Denkmodells. <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> bestimmen philosophische Begriffe mit Hilfe definitorischer Verfahren und grenzen sie voneinander ab (MK7), argumentieren unter bewusster Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (u.a. Toulmin-Schema) (MK8), recherchieren Informationen, Hintergrundwissen sowie die Bedeutung von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenahme von (auch digitalen) Lexika und fachspezifischen Nachschlagewerken (MK9). stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhän- | <p><u>Verbindliche Textvoraben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Popper: Logik der Forschung <p><u>Optionale Positionen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Neurath, Carnap, Hempel Kuhn Feyerabend <p><u>Medien:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Dokumentationen naturwissenschaftliche Experimente <p><u>Experten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Philosophie-Professoren <p><u>Außerschulische Lernorte:</u></p> <p><u>Fächerübergreifende Aspekte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Naturwissenschaften | <p>Induktion</p> <p>Deduktion</p> <p>Induktivismus</p> <p>Kritischer Rationalismus</p> <p>Falsifikation</p> <p>Induktionsproblem</p> <p>Wiener Kreis</p> <p>Logischer Positivismus</p> <p>Wissenschaft</p> <p>Objektivität</p> |

| | | | |
|---|--|---|--|
| <p>kontexten</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Konzepte von Demokratie (und sozialer Gerechtigkeit) <p>Anvisierter Stundenbedarf: 15</p> | <p>ge in präsenter Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11),</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen argumentativ abwägend philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge dar, auch in Form eines Essays (MK13). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ erörtern abwägend erkenntnistheoretische Voraussetzungen des behandelten wissenschaftstheoretischen Modells und seine Konsequenzen für das Vorgehen in den Naturwissenschaften, ▪ erörtern unter Bezug auf das erarbeitete wissenschaftstheoretische Denkmodell argumentativ abwägend die Frage nach der Fähigkeit der Naturwissenschaften, objektive Erkenntnis zu erlangen. <p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4). | <p><u>Systematische fachspezifische Methodenschulung:</u></p> | |
|---|--|---|--|

2.1.5 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben

Einführungsphase, Unterrichtsvorhaben 6:

Thema: Kann der Glaube an die Existenz Gottes vernünftig begründet werden? – Religiöse Vorstellungen und ihre Kritik

Kompetenzen:

Konkretisierte Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen metaphysische Fragen (u.a. die Frage eines Lebens nach dem Tod, die Frage nach der Existenz Gottes) als Herausforderungen für die Vernunftkenntnis dar und entwickeln eigene Ideen zu ihrer Beantwortung und Beantwortbarkeit,
- rekonstruieren einen affirmativen und einen skeptischen Ansatz zur Beantwortung einer metaphysischer Fragen in ihren wesentlichen Aussagen und grenzen diese Ansätze gedanklich und begrifflich voneinander ab.

Methodenkompetenz

Verfahren der Problemreflexion

Die Schülerinnen und Schüler

- ermitteln in einfacheren philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3),
- identifizieren in einfacheren philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4),
- analysieren die gedankliche Abfolge von philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5).

Verfahren der Präsentation und Darstellung

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen grundlegende philosophische Sachverhalte in diskursiver Form strukturiert und schlüssig dar (MK10),
- geben Kernaussagen und Grundgedanken einfacherer philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und verdeutlichen den interpretatorischen Anteil (MK12).

Konkretisierte Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die innere Stimmigkeit der behandelten metaphysischen bzw. skeptischen Ansätze,

- bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten metaphysischen bzw. skeptischen Ansätze zur Orientierung in grundlegenden Fragen des Daseins und erörtern ihre jeweiligen Konsequenzen für das diesseitige Leben und seinen Sinn.

Handlungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch philosophisch dimensionierte Begründungen (HK2),
- vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch auf andere Perspektiven ein (HK3).

Inhaltsfeld 2: Erkenntnis und ihre Grenzen

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Metaphysische Probleme als Herausforderung für die Vernunftkenntnis
- Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis

Zeitbedarf: 15 Std.

Vorhabenbezogene Konkretisierung:

| Unterrichtssequenzen | Zu entwickelnde Kompetenzen | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|--|---|
| <p>1. Sequenz: Das Bedürfnis nach vernünftiger Begründung des Glaubens an die Existenz Gottes</p> <p>1.1 <i>Subjektive Vorstellungen über die Existenz Gottes und ihre Erkennbarkeit (Selbst-Diagnose)</i></p> <p>1.2 <i>Das fromme Bewusstsein und sein Wandel in der Aufklärung (Hegel)</i></p> | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <p>stellen metaphysische Fragen (u.a. die Frage eines Lebens nach dem Tod, die Frage nach der Existenz Gottes) als Herausforderungen für die Vernunftkenntnis dar und entwickeln eigene Ideen zu ihrer Beantwortung und Beantwortbarkeit. [i: (I, M1, M2)]</p> | <p>Ergänzender methodischer Zugang:</p> <p>Internetrecherche zu Frömmigkeit heute</p> <p>Mögliche fachübergreifende Kooperation:</p> <p>Religion</p> |
| <p>2. Sequenz: Ist Gottes Existenz beweisbar?</p> <p>2.1 <i>Kann Gottes Existenz aus der Beschaffenheit der Natur bewiesen werden? – Der teleologische Beweis (Paley)</i></p> <p>2.2 <i>Lässt sich Gott aus der Existenz des Universums beweisen? – Der kosmologische Beweis (Thomas)</i></p> <p>2.3 <i>Kann Gottes Existenz aus seinem Begriff hergeleitet werden? – Der ontologische Beweis (Anselm)</i></p> | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <p>rekonstruieren einen affirmativen und einen skeptischen Ansatz zur Beantwortung der Frage nach der Existenz Gottes in ihren wesentlichen Aussagen und grenzen diese gedanklich und begrifflich voneinander ab. [i: (II, M1, M2, M3)]</p> <p>Methodenkompetenz</p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ermitteln in einfacheren philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These | <p>Zusatzmaterial für den Unterricht:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descartes, René: Meditationen über die Erste Philosophie“. Lateinisch / Deutsch. Übers. und hrsg. v. Gerhart Schmidt. Reclam: Stuttgart 1986, 5. Meditation, S. 161 ff. • Law, Stephen: Philosophie. Abenteuer Denken. Aus dem Engl. übers. v. Anne Braun. Mit Bildern v. Daniel Postgate. Kap. 8: Gibt es einen Gott? Arena TB: Würzburg 2003, S. 206 - 220 • Precht, Richard David: Die Uhr des Erzdiakons Die größte aller Vorstellungen. Gibt es Gott? In: Ders.: Wer bin ich – und wenn ja, wie viele? Goldmann: München 2007, S. 277 – 299 (auch als Hörbuch) • Schönberger; Rolf / Spaemann, Robert: Der letzte Gottesbeweis. Pattloch: München 2007 |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>(MK3),</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ analysieren die gedankliche Abfolge von philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <p>beurteilen die innere Stimmigkeit der behandelten metaphysischen bzw. skeptischen Ansätze.</p> | <p>Zusatzmaterial zur fachlichen und didaktischen Orientierung für die Hand der Lehrperson:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bromand, Joachim / Kreis, Guido (hrsg.): Gottesbeweise von Anselm bis Gödel. Suhrkamp: Berlin 2011 • Hoerster, Norbert (hrsg.): Glaube und Vernunft. Texte zur Religionsphilosophie. Reclam: Stuttgart 1985 • Mackie, John Leslie: Das Wunder des Theismus. Argumente für und gegen die Existenz Gottes. Aus dem Engl. übers. v. Rudolf Ginters. Reclam: Stuttgart 1985 • Meyer, Kirsten: „Beweise mir mit Worten, dass es Gott in Wirklichkeit gibt!“ Gottesbeweise als Übung im philosophischen Argumentieren. In: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik. Heft 1/2003: Glauben und Wissen, S. 36 – 41 <p>Mögliche fachübergreifende Kooperation:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Biologie (Evolutionstheorie) - Physik (Urknalltheorie) |
|--|--|--|

| | | |
|--|---|--|
| <p>3 Sequenz: Ist der Glaube an Gottes Existenz eine vernünftige Entscheidung?</p> <p>3.1 <i>Beruhet der Glaube an Gottes Existenz auf bloßen Wünschen oder auf einer klugen Abwägung? (Feuerbach, Pascal)</i></p> <p>3.2 <i>Ist der Glaube an Gottes Existenz mit den Übeln der Welt vereinbar? (Epikur, Jonas)</i></p> | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> rekonstruieren einen affirmativen und einen skeptischen Ansatz zur Beantwortung der Frage nach der Existenz Gottes in ihren wesentlichen Aussagen und grenzen diese gedanklich und begrifflich voneinander ab, [i III, (M1, M2)] entwickeln eigene Ideen zur Beantwortung und Beantwortbarkeit metaphysischer Fragen.[i; (III, M3, M4)] <p>Methodenkompetenz</p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ermitteln in einfacheren philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3), identifizieren in einfacheren philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten metaphysischen bzw. skeptischen Ansätze zur Orientierung in grundlegenden Fragen des Daseins und erörtern ihre jeweiligen Konsequenzen für das diesseitige Le- | <p>Zusatzmaterial für den Unterricht:</p> <ul style="list-style-type: none"> Freud, Sigmund: Die Zukunft einer Illusion (1927). In: Ders., Studienausgabe. Bd. IX. Suhrkamp: Frankfurt/M. 2000, S. 164 – 167 Küng, Hans: Existiert Gott? Antwort auf die Gottesfrage der Neuzeit. Piper: München / Zürich. 6. Aufl. 2010, S. 629 – 631 - Wie beweisen Sie Gott, Mister Swineburne? Interview mit Richard Swineburne von Eva Weber-Guskarim Philosophie-Magazin, Winter 2012, S. 44 f. <p>Zusatzmaterial zur fachlichen und didaktischen Orientierung für die Hand der Lehrperson:</p> <ul style="list-style-type: none"> Kreiner, Arnim: Gott und das Leid. Bonifatius: Paderborn 2005 Küng, Hans: Existiert Gott? Antwort auf die Gottesfrage der Neuzeit. Piper: München / Zürich. 6. Aufl. 2010 Swineburne, Richard: Das Problem des Übels: Kap. 11 in: Ders.: Die Existenz Gottes. Aus dem Engl. übers. v. Rudolf Ginters. Reclam: Stuttgart 1987, S. 279 – 308 Menges, Thomas: Gott und das Leid. In: Thomas, Philipp / Martens, Ekkehard (hrsg.): Praxishandbücher Philosophie/Ethik. Band 3: Religionsphilosophie. Siebert: Hannover 2004, S. 58 – 75 Sistermann, Rolf: Schöpfung als Prozess. In: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik. Heft 1/2003: Glauben und Wissen,, S. 42 – 54 <p>Methodisch-didaktische Zugänge:</p> <ul style="list-style-type: none"> Skulptur „Der Verführer“ aus dem Straßburger bzw. |
|--|---|--|

| | | |
|--|---|--|
| | <p>ben und seinen Sinn.</p> <p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • rechtfertigen eigene Entscheidungen durch philosophisch dimensionierte Begründungen (HK 2) • vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch auf andere Perspektiven ein. | <p>Freiburger Münster (13./14. Jh.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Simulation einer Gerichtsverhandlung, in der Gott wegen der Übel angeklagt wird. <p>Mögliche fachübergreifende Kooperationen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geschichte (Auschwitz) • Religion (Glaube heute, Theodizee-Problem: Buch Hiob) <p>Außerschulische Partner:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gespräch mit Imam, Priester, Pfarrer_in; Besuch einer jüdischen, christlichen oder muslimischen Gemeinde |
| <p><u>Material zur Diagnose von Schülerkonzepten und zur Leistungsmessung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Schülermaterial I, M1: Fragekatalog zur Diagnose meiner eigenen Vorstellungen über Gottes Existenz • Überprüfungsform C, B: Darstellung der zentralen Argumente für und gegen Gottes Existenz und Erörterung der Frage, ob der Glaube an Gottes Existenz mit überzeugenden Argumenten begründet werden kann. | | |

Qualifikationsphase, Unterrichtsvorhaben 4, Q1

Thema: Soll ich mich im Handeln am Kriterium der Nützlichkeit oder der Pflicht orientieren? Utilitaristische und deontologische Positionen im Vergleich

Kompetenzen:

Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren und rekonstruieren ethische Positionen, die auf dem Prinzip der Nützlichkeit und auf dem Prinzip der Pflicht basieren, in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten,
- erläutern die behandelten ethischen Positionen an Beispielen und ordnen sie in die Tradition des ethischen Denkens ein.

Methodenkompetenz

Verfahren der Problemreflexion

Die Schülerinnen und Schüler

- ermitteln in philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3),
- analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen Argumentationsstrukturen in philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5),
- entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK6).

Verfahren der Präsentation und Darstellung

Die Schülerinnen und Schüler

- geben Kernaussagen und Gedanken- bzw. Argumentationsgang philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und belegen Interpretationen durch korrekte Nachweise (MK12).

Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit utilitaristischer und deontologischer Grundsätze zur Orientierung in Fragen moralischen Handelns.

Handlungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch plausible Gründe und Argumente und nutzen dabei das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle (HK2).

Inhaltsfelder: Werte und Normen des Handelns, Das Selbstverständnis des Menschen

Inhaltliche Schwerpunkte:

- ♦ Nützlichkeit und Pflicht als ethische Prinzipien
- ♦ Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen

Zeitbedarf: 20 Std

Vorhabenbezogene Konkretisierung:

| Unterrichtssequenzen | Zu entwickelnde Kompetenzen | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|---|--|
| <p>1. Sequenz:</p> <p>Nützlichkeit als moralisches Prinzip –Grundzüge utilitaristischer Ethik</p> <p>1.1 <i>Kann Nützlichkeit ein Kriterium für Moralität sein? – Das Trolley-Problem</i></p> | <p>Methodenkompetenz</p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, <u>fiktiven Dilemmata</u>) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK6). [i]¹ | <p>Material für den Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Donovan, Patrick: The Trolley-Problem (filmische Darstellung des Trolley-Problems) http://www.youtube.com/watch?v=Fs0E69krO_Q (03.02.2013) (1. Teil des Films) |
| <p>1.2 <i>Was heißt Utilitarismus? – Grundzüge der utilitaristischen Ethik</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Das Prinzip der Nützlichkeit 2. Der hedonistische Kalkül 3. Quantität und Qualität der Freuden 4. Prinzipien des Utilitarismus | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ analysieren und rekonstruieren ethische Positionen, die auf dem <u>Prinzip der Nützlichkeit</u> und auf dem Prinzip der Pflicht basieren, in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten, [i]² ▪ erläutern die behandelten ethischen Positionen an Beispielen und ordnen sie in das ethische Denken ein. [i]² <p>Methodenkompetenz</p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ermitteln in philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3), ▪ analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen Argumentationsstrukturen in philo- | <p>Zusatzmaterial für den Unterricht:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bentham, Jeremy: Wie der Wert einer Menge an Freude oder Leid gemessen werden kann. In: Höffe, Otfried (Hrsg.): Einführung in die utilitaristische Ethik, Tübingen: Francke, 1992, S. 79 – 82 <p>Zusatzmaterial zur fachlichen Orientierung für die Hand der Lehrperson:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Höffe, Otfried: Grundmerkmale des Utilitarismus, in: Höffe, Otfried (Hrsg.): Einführung in die utilitaristische Ethik, Tübingen: Francke, 1992, S. 7 - 12 |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>sophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5).</p> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • geben Kernaussagen und Gedanken- bzw. Argumentationsgang philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und belegen Interpretationen durch korrekte Nachweise (MK12). | |
| <p>1.3 Gedankenexperimente zur Überprüfung der Tragfähigkeit des Utilitarismus</p> | <p>Methodenkompetenz</p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, <u>fiktiven Dilemmata</u>) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK6). [i]³ <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die <u>Tragfähigkeit utilitaristischer und deontologischer Grundsätze</u> zur Orientierung in Fragen moralischen Handelns. [i]³ | <p>Zusatzmaterial für den Unterricht:</p> <p>Kritik des Utilitarismus:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spaemann, Robert: Gesinnung und Verantwortung oder: Heiligt der Zweck die Mittel?, in: Spaemann, Robert: Moralische Grundbegriffe, München, C. H. Beck, 1982, S. 61 - 72; 65 - 72 |

| | | |
|--|---|---|
| <p>2. Sequenz:</p> <p>Pflicht als moralisches Prinzip – Grundzüge der deontologischen Ethik Kants</p> <p><i>2.1 Herleitung und Erläuterung des kategorischen Imperativs</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Der gute Wille - Pflicht und Achtung für das moralische Gesetz - Die allgemeine Gesetzmäßigkeit als Prinzip des guten Willens - Das Sittengesetz als kategorischer Imperativ - Die Menschheits-Zweck-Formel des kategorischen Imperativs - Die Autonomieformel des kategorischen Imperativs | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ analysieren und rekonstruieren ethische Positionen, die auf dem Prinzip der Nützlichkeit und auf dem <u>Prinzip der Pflicht</u> basieren, in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten, [i]⁴ ▪ erläutern die behandelten ethischen Positionen an Beispielen und ordnen sie in das ethische Denken ein. <p>Methodenkompetenz</p> <p><i>Verfahren der Problemreflexion</i></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ermitteln in philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3), ▪ analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen Argumentationsstrukturen in philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5). <p><i>Verfahren der Präsentation und Darstellung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ geben Kernaussagen und Gedanken- bzw. Argumentationsgang philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und belegen Interpretationen durch korrekte Nachweise (MK12). | <p>Hinführung zu Kant:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumente zu Kants Leben, Werk und Wirkung: Museum Stadt Königsberg im Kultur- und Stadthistorischen Museum Duisburg, Johannes-Corputius-Platz 1, www.museumkoenigsberg.de <p>Filmmaterial zur kantischen Ethik:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Kant für Anfänger. Eine TV-Serie des Bayerischen Rundfunks, Teil 2: Kant, Sophie und der kategorische Imperativ, DVD, Müllheim: Auditorium Netzwerk, 2008; Internet:; www.youtube.com/watch?v=r9kMf7OUPA www.youtube.com/watch?v=1YVjwgoJkzY www.youtube.com/watch?v=z4OFkc1d7_M www.youtube.com/watch?v=4LSa0mGHDVc (5 Folgen) <p>Zusatzmaterial für den Unterricht:</p> <p>Pflicht zum Gehorsam? Der Fall Eichmann</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausschnitt aus: Lang, Jochen: Das Eichmann-Protokoll. Tonbandaufzeichnungen der israelischen Verhöre, Paul Zsolnay: Wien 1991, S. 349.351 • Ausschnitt aus: Arendt, Hannah: Eichmann in Jerusalem. Ein Bericht von der Banalität des Bösen. Piper: München 1986, S. 174f. • Filmmaterial: Hannah Arendt. Ihr Denken veränderte die Welt. Margarethe von Trotta, D 2012 <p>Zusatzmaterial zur fachlichen Orientierung für die Hand der Lehrperson:</p> <p>Ludwig, Ralf: Kant für Anfänger, Der Kategorische Imperativ. München: dtv, 1995.</p> |
|--|---|---|

| | | |
|---|--|--|
| <p>2.2 Überprüfung der Tragfähigkeit der kantischen Ethik / des kategorischen Imperativs</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ein Recht auf Wahrheit? Benjamin Constants Kritik an Kant - Das Problem der Pflichtenkollisionen | <p>Methodenkompetenz <u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, <u>fiktiven Dilemmata</u>) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK6) [i]⁵ <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit utilitaristischer und deontologischer Grundsätze zur Orientierung in Fragen moralischen Handelns. | |
| <p>3. Sequenz:</p> <p>Nützlichkeitsprinzip versus kategorischer Imperativ</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich der utilitaristischen und der deontologischen Ethik - Beurteilung der Tragfähigkeit utilitaristischen und der deontologischen Ethik - Erörterung der Frage der Orientierung am Nutzenprinzip oder am kategorischen Imperativ in moralischen Problem- und Dilemmasituationen | <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen gedankliche Bezüge zwischen philosophischen Positionen und Denkmodellen her, grenzen diese voneinander ab und ordnen sie in umfassendere fachliche Kontexte ein (SK6). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit utilitaristischer und deontologischer Grundsätze zur Orientierung in Fragen moralischen Handelns. [i]⁶ <p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> | |

| | | |
|---|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch plausible Gründe und Argumente und nutzen dabei das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle (HK2).[i]⁶ | |
| <p><u>Material zur Diagnose und individuellen Förderung:</u> Schülermaterial: Hilfe zur Selbsteinschätzung: Sach-, Methoden und Urteilskompetenz Philosophie [i]⁷ Lehrermaterial: Hinweise zur Durchführung eines Diagnose- und Förderzirkels zur Texterschließungskompetenz [i]⁸</p> | | |

Hinweise zur Konkretisierung dieses Vorhabens im Leistungskurs

Allgemein wird im Leistungskurs eine weiterreichende Vertiefung und ein höherer Differenzierungsgrad sowie eine größere Komplexität in der Auseinandersetzung mit philosophischen Problemstellungen als im Grundkurs gefordert. Zu beachten sind die entsprechenden übergeordneten und konkretisierten Kompetenzerwartungen für den Leistungskurs.

Bezogen auf die *utilitaristische Ethik* wird im Leistungskurs gefordert:

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren auf quantitativer und qualitativer Nutzenabwägung und Präferenzabwägung basierende ethische Positionen und grenzen sie voneinander ab.

Diese Kompetenzerwartung wird z. B. erfüllt durch die Auseinandersetzung mit

- dem quantitativen Utilitarismus Jeremy Benthams,
- dem qualitativen Utilitarismus John Stuart Mills,
- dem Präferenzutilitarismus Peter Singers.

Bezogen auf die *deontologische Ethik* gilt im Leistungskurs:

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren eine auf dem Prinzip der Pflicht basierende ethische Position in ihrem gedanklichen Aufbau und vergleichen sie mit konsequentialistischen bzw. utilitaristischen Positionen.

Der erforderliche höhere Differenzierungsgrad wird z.B. eingelöst durch

- den Einbezug des für den Grundkurs angegebenen Zusatzmaterials,
- die Behandlung von Kants Auffassung der Freiheit des Menschen,
- die Analyse von Auszügen aus Kants Schrift „Über ein vermeintes Recht, aus Menschenliebe zu lügen“

2.2 Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit

In Absprache mit der Lehrerkonferenz sowie unter Berücksichtigung des Schulprogramms hat die Fachkonferenz Philosophie die folgenden fachmethodischen und fachdidaktischen Grundsätze beschlossen. In diesem Zusammenhang beziehen sich die Grundsätze 1 bis 13 auf fächerübergreifende Aspekte, die auch Gegenstand der Qualitätsanalyse sind, die Grundsätze 14 bis 25 sind fachspezifisch angelegt.

Überfachliche Grundsätze:

1. Geeignete Problemstellungen zeichnen die Ziele des Unterrichts vor und bestimmen die Struktur der Lernprozesse.
2. Inhalt und Anforderungsniveau des Unterrichts entsprechen dem Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler.
3. Die Unterrichtsgestaltung ist auf die Ziele und Inhalte abgestimmt.
4. Die Schülerinnen und Schüler erreichen einen Lernzuwachs.
5. Der Unterricht fördert eine aktive Teilnahme der Schülerinnen und Schüler.
6. Der Unterricht fördert die Zusammenarbeit zwischen den Schülerinnen und Schülern und bietet ihnen Möglichkeiten zu eigenen Lösungen.
7. Der Unterricht berücksichtigt die individuellen Lernwege.
8. Die Schülerinnen und Schüler erhalten Gelegenheit zu selbstständiger Arbeit und werden dabei unterstützt.
9. Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Partner- bzw. Gruppenarbeit.
10. Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Arbeit im Plenum.
11. Die Lernumgebung ist vorbereitet; der Ordnungsrahmen wird eingehalten.
12. Die Lehr- und Lernzeit wird intensiv für Unterrichtszwecke genutzt.

Fachliche Grundsätze:

1. Die dem Unterricht zugrunde liegenden Problemstellungen sind transparent und bilden den Ausgangspunkt und roten Faden für die Material- und Medienauswahl.
2. Der Zusammenhang zwischen einzelnen Unterrichtsstunden wird in der Regel durch das Prinzip des Problemüberhangs hergestellt.

3. Primäre Unterrichtsmedien bzw. -materialien sind philosophische, d. h. diskursiv-argumentative Texte, sog. präsentative Materialien werden besonders in Hinführungs- und Transferphasen eingesetzt.
4. Im Unterricht ist genügend Raum für die Entwicklung eigener Ideen; diese werden in Bezug zu den Lösungsbeiträgen der philosophischen Tradition gesetzt.
5. Eigene Beurteilungen und Positionierungen werden zugelassen und ggf. aktiv initiiert, u. a. durch die Auswahl konträrer philosophischer Ansätze und Positionen.
6. Erarbeitete philosophische Ansätze und Positionen werden in lebensweltlichen Anwendungskontexten rekonstruiert.
7. Der Unterricht fördert, besonders in Gesprächsphasen, die sachbestimmte, argumentative Interaktion der Schülerinnen und Schüler.
8. Die für einen philosophischen Diskurs notwendigen begrifflichen Klärungen werden kontinuierlich und zunehmend unter Rückgriff auf fachbezogene Verfahren vorgenommen.
9. Die Fähigkeit zum Philosophieren wird auch in Form von kontinuierlichen schriftlichen Beiträgen zum Unterricht (Textwiedergaben, kurze Erörterungen, Stellungnahmen usw.) entwickelt.
10. Unterrichtsergebnisse werden in unterschiedlichen Formen (Tafelbilder, Lernplakate, Arbeitsblätter) gesichert.
11. Zur Förderung der Textanalysefähigkeit wird in der Q1 mindestens einmal ein Diagnose- und Förderzirkel durchgeführt (vgl. Material zur Diagnose und individuellen Förderung zum konkretisierten Unterrichtsvorhaben in Q1).
12. Die Methodenkompetenz wird durch den übenden Umgang mit verschiedenen fachphilosophischen Methoden und die gemeinsame Reflexion auf ihre Leistung entwickelt.
13. Im Unterricht herrscht eine offene, intellektuelle Neugierde vorlebende Atmosphäre, es kommt nicht darauf an, welche Position jemand vertritt, sondern wie er sie begründet.

Systematische fachspezifische Methodenschulung:

- **Begriffsdefinitionen**
Die SchülerInnen lernen verschiedene Methoden der Begriffserschließung (kontextuell, etymologisch etc.) kennen.
- **Grundlagen der philosophischen Logik**
Die SchülerInnen erwerben Grundtechniken logischen Arbeitens (Ausweisen von Prämissen, Schlusschemata, Tautologien etc.).
- **Grundlagen der Texterschließung**

Die SchülerInnen eignen sich Techniken der Textanalyse und -interpretation an (Erkennen von Schlüsselbegriffen, Thesen, Argumenten; Gliedern in Sinnabschnitte) und erlernen das Verfassen einer schriftlichen Textanalyse (Einleitung: Autor, Titel, Quelle, Erscheinungsjahr; Hauptteil: Darstellung des Textanliegens bzw. der Problemstellung; Wiedergabe der Kernaussage/-these/-behauptung des Texts; Erarbeitung der Argumentation bzw. des Gedankengangs; Schluss: Zusammenfassung) in angemessener sprachlicher Form (Distanz zum Text durch indirekte Rede etc.; Darstellung der argumentativen Struktur des Texts (Thesen, Argumente, Beispiele); Verwendung performativer Verben; korrektes Zitieren).

- **Planung, Durchführung und Auswertung einer Diskussion**
Die SchülerInnen üben unterschiedliche Formen der Diskussion (Podiumsdiskussion, Kugellager, Schreibgespräch etc.) sowie deren Vorbereitung (Gruppenbildung, Formulieren einer gemeinsamen These, Sammeln von Argumenten und Beispielen, Antizipieren und Entkräften von Einwänden) und Auswertung (Diskussionsprotokoll; Veränderungen der Positionen auf einer Meinungslinie etc.) ein.
- **Philosophischer Diskurs**
Die SchülerInnen erlernen die Form des philosophischen Diskurses als genuine philosophische Gesprächsform (Formulieren einer Aussage mit dem Anspruch auf Geltung, d.h. Wahrheit bzw. normative Richtigkeit; argumentative Kritik bzw. Verteidigung sowie eventuelle Modifikation der Aussage mit dem idealen Ziel, einen Konsens zu erzielen).
- **Gedankenexperimente**
Die SchülerInnen lernen den Umgang mit kontrafaktischen bzw. hypothetischen Gedankenexperimenten als Möglichkeit der Überprüfung von etablierten Überzeugungen kennen.
- **Fallbeispiele**
Die SchülerInnen erwerben die Fähigkeit, anhand von konkreten singulären Situationsbeschreibungen Theorien anzuwenden und auf ihre Plausibilität hin zu überprüfen.
- **Philosophische Erörterung**
Die SchülerInnen erlernen das Verfassen von schriftlichen Erörterungen nach dem ‚Pingpong‘- sowie dem ‚Sanduhr‘-Prinzip, wobei sie eine eigene These zu einer konkreten Fragestellung verfassen und dazu Pro- und (zu entkräftende) Kontra-Argumente einschließlich passender Beispiele darlegen.
- **Philosophischer Essay**
Die SchülerInnen erlernen das Verfassen von philosophischen Essays unterschiedlicher Typisierung: Kritische Prüfung einer Ansicht (Darstellung der Ansicht, kritische Beurteilung der Ansicht); Entscheidung eines philosophischen Streites (Formulierung des Problems, Darstellung der unterschiedlichen Positionen, Bewertung der unterschiedlichen Positionen, eigene kritische Entscheidung bzw. Beurteilung); Lösung eines Problems (Formulierung und Analyse des Problems, Entwicklung von Kriterien für eine adäquate Lösung, Entfaltung einer Lösung, Prüfung der Adäquatheit der vorgeschlagenen Lösung; Verteidigung einer eigenen These (Darstellung der These, Verteidigung bzw. Begründung, Auseinandersetzung mit Kritik)

2.3 Grundsätze der Differenzierung und individuellen Förderung

Um die dargelegten Ziele zu erreichen, den Schülerinnen und Schülern das Erwerben der ausgeführten Kompetenzen zu ermöglichen, ist es unabdingbar, die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen systematisch zu berücksichtigen und in den konkreten Unterrichtssituationen zielgenaue und funktionale Maßnahmen der Differenzierung und individuellen Förderung zu nutzen.

Grundsätze der individuellen Förderung

Ausgehend vom Anspruch des Philosophieunterrichtes, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, als mündige, demokratisch geprägte, reflektierende und kompetent urteilende Menschen am gesellschaftlichen, beruflichen und politischen Leben zu partizipieren, steht die Förderung des Einzelnen in allen Belangen im Vordergrund.

Hierbei ist sowohl eine individuelle Förderung zur Aufarbeitung von möglichen methodischen, sachlichen oder sprachlichen Defiziten als auch eine individuelle Förderung im Sinne einer Begabten- oder Interessenförderung zu verstehen.

Die Schülerinnen und Schüler werden hinsichtlich einer Begabtenförderung ermutigt, am internationalen philosophischen Essay-Wettbewerb teilzunehmen.

Zur individuellen Förderung hinsichtlich oben genannter Defizite können die Schülerinnen und Schüler selbst geschriebene Texte (Darstellungen eines Gedankengangs, Essays etc.) an die Fachlehrkraft weitergeben und erhalten diese, zeitnah, korrigiert und mit weiterführenden Hinweisen verwesen, zurück.

Grundsätze der Differenzierung

Ausgehend vom Sprachniveau und Vorwissen der Schülerinnen und Schüler erfolgt in den Unterrichtseinheiten eine Differenzierung, so dass die gesamte Lerngruppe die oben dargelegten Kompetenzen erwerben kann.

Im Rahmen der Textarbeit werden den Schülerinnen und Schülern, die dieser bedürfen, Hilfen an die Hand gegeben, um die Aussage des Textes und seine Argumentationsstruktur zu verinnerlichen, wiedergeben bzw. erläutern zu können. Diese sind zum Beispiel: Erklärungen (in der Regel schriftlich) zu den genutzten Operatoren oder methodischen Grundbegriffen (beispielsweise „Fließdiagramm“, „Strukturdiagramm“, „Begriffsraster“ etc.) oder Strukturierungshilfen (teilweise oder vollständiges Strukturdiagramm, in das die Kernbegriffe und Bezüge noch eingetragen werden müssen).

Daneben erfolgt eine Differenzierung, gemessen am Sprachniveau, über den Schwierigkeitsgrad der zugrunde liegenden Texte: Je nach dem Sprachvermögen werden Primärquellen genutzt, die oder die eben nicht an die neue deutsche Rechtschreibung angepasst sind. Eine weitere konkrete Möglichkeit besteht in der Vereinfachung der Texte – von der Angabe von Begriffen mittels Fußnoten bis hin zur Vereinfachung des Originaltextes durch eine sprachliche Anpassung.

Eine weitere Differenzierung sollte stets über die Arbeitsaufträge erfolgen: Je nach dem aktuellen Stand des Kompetenzerwerbes sollte hinsichtlich des Arbeitsumfanges und Anforderungsniveaus differenziert werden. Es kann sich hierbei anbieten, sich einzelne Teillerngruppen vorwiegend mit reproduktiven Elementen (niemals ausschließlich), andere sich vorwiegend mit Transferleistungen etc. beschäftigen zu lassen.

Verschiedene Lerntypen werden über verschiedene Zugängen zu einzelnen Thematiken berücksichtigt: So wird beispielsweise die ethische Konzeption Kants sowohl über die einschlägigen Texte als auch über Filmsequenzen erarbeitet oder die Staatstheorie Hobbes' auch anhand von Folien und Bildern (homo homini lupus – Karikatur sich beißender „Wolfsmenschen“ oder dem Kupferstich des „Leviathan“) thematisiert.

Im Rahmen der Anthropologie in der Einführungsphase (UV 2: Ist der Mensch ein besonderes Lebewesen? – Sprachliche, kognitive und reflexive Fähigkeiten von Mensch und Tier im Vergleich.) kann eine Differenzierung über ein Stationenlernen erfolgen, welches allen Lehrkräften zur Verfügung steht.

Im Rahmen von Gruppenarbeitsphasen erfolgt eine Differenzierung über oben genannte Elemente oder auch über verschiedene Rollenverteilungen. Daneben sollte die Gruppenzusammenstellung genutzt werden, um je nach konkreter Thematik, ähnliche oder unterschiedliche Lerntypen zusammen zu fassen, bewusst heterogene (oder natürlich auch homogene) Lerngruppen zu bilden, um einen Austausch von Schülerinnen und Schüler unterschiedlichen (bzw. ähnlichen) Leistungsniveaus zu ermöglichen oder auch verschiedene Möglichkeiten der Präsentation (Theatrales Philosophieren, Schaubilder, Standbilder, eigene Texte, Filme etc.) zu nutzen.

Zur Vorbereitung von Diskussionsphasen werden ebenso Methoden der Differenzierung genutzt (Anfertigung von Notizen, Pro-Contra-Listen, Placemat, Austausch mit Mitschülerinnen und Mitschülern etc.) oder auch durch Vergabe von bestimmten Rollen differenziert – bis hin zur Übernahme der Moderation einer Diskussionsrunde durch ein Kursmitglied.

Generell sollten immer wieder offene Arbeitsformen genutzt werden, um sowohl dem Anspruch der Differenzierung und auch individuellen Förderung Rechnung tragen zu können.

2.4 Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung

Auf der Grundlage von § 48 SchulG, der APO-GOST sowie Kapitel 3 des Kernlehrplans Philosophie hat die Fachkonferenz im Einklang mit dem entsprechenden schulbezogenen Konzept die nachfolgenden Grundsätze zur Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung beschlossen. Die nachfolgenden Absprachen stellen die Minimalanforderungen an das lerngruppenübergreifende gemeinsame Handeln der Fachgruppenmitglieder dar. Bezogen auf die einzelne Lerngruppe kommen ergänzend weitere der in den Folgeabschnitten genannten Instrumente der Leistungsüberprüfung zum Einsatz.

Verbindliche Absprachen

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung werden den Schülerinnen und Schülern (zum Schuljahresbeginn) sowie den Erziehungsberechtigten (u.a. im Rahmen des Elternsprechtages und der Jahrgangsstufenpflegschaftssitzungen) transparent gemacht und erläutert. Sie finden Anwendung im Rahmen der grundsätzlichen Unterscheidung von Lern- und Leistungssituationen, die ebenfalls im Unterrichtsverlauf an geeigneter Stelle transparent gemacht wird, u. a. um die selbstständige Entwicklung philosophischer Gedanken zu fördern.

Übergeordnete Kriterien:

Die Bewertungskriterien für eine Leistung werden den Schülerinnen und Schülern zu Beginn der jeweiligen Kurshalbjahre transparent gemacht. Die folgenden an die Bewertungskriterien des Kernlehrplans für die Abiturprüfung angelehnten allgemeinen Kriterien gelten sowohl für die schriftlichen als auch für die sonstigen Formen der Leistungsüberprüfung:

- Umfang und Differenzierungsgrad der Ausführungen
- sachliche Richtigkeit und Schlüssigkeit der Ausführungen
- Angemessenheit der Abstraktionsebene
- Herstellen geeigneter Zusammenhänge
- argumentative Begründung eigener Urteile, Stellungnahmen und Wertungen
- Eigenständigkeit der Auseinandersetzung mit Sachverhalten und Problemstellungen
- Klarheit und Strukturiertheit in Aufbau von Darstellungen
- Sicherheit im Umgang mit Fachmethoden
- Verwendung von Fachsprache und geklärter Begrifflichkeit
- Erfüllung standardsprachlicher Normen

Der Grad der Anwendung der angeführten Maßstäbe hängt insgesamt von der Komplexität der zu erschließenden und darzustellenden Gegenstände ab.

Schriftliche Leistungen (Klausuren)

In der Einführungsphase werden nach Konferenzbeschluss in jedem Halbjahr zwei Klausuren (Dauer zwei Unterrichtsstunden) zur Überprüfung der schriftlichen Leistungen geschrieben. In der Qualifikationsphase verlängert sich die Dauer bei gleich bleibender Anzahl (2 pro Schulhalbjahr) auf 3 Unterrichtsstunden. Das Format der Aufgaben des schriftlichen Abiturs wird schrittweise entwickelt und schwerpunktweise eingeübt.

Kriterien für die Bewertung der schriftlichen Leistung

Die Bewertung der schriftlichen Leistungen, insbesondere von Klausuren, erfolgt anhand von jeweils zu erstellenden Bewertungsrastern (Erwartungshorizonte), die sich an den Vorgaben für die Bewertung von Schülerleistungen im Zentralabitur orientieren. Beispielhaft für die dabei zugrunde zu legenden Bewertungskriterien werden folgende auf die Aufgabenformate des Zentralabiturs bezogenen Kriterien festgelegt:

Aufgabentyp I: Erschließung eines philosophischen Textes mit Vergleich und Beurteilung

- eigenständige und sachgerechte Formulierung des einem philosophischen Text zugrundeliegenden Problems bzw. Anliegens sowie seiner zentralen These
- kohärente und distanzierte Darlegung des in einem philosophischen Text entfalteten Gedanken- bzw. Argumentationsgangs
- sachgemäße Identifizierung des gedanklichen bzw. argumentativen Aufbaus des Textes (durch performative Verben u. a.)
- Beleg interpretierender Aussagen durch angemessene und korrekte Nachweise (Zitate, Textverweise)
- funktionale, strukturierte und distanzierte Rekonstruktion einer bekannten philosophischen Position bzw. eines philosophischen Denkmodells
- sachgerechte Einordnung der rekonstruierten Position bzw. des rekonstruierten Denkmodells in übergreifende philosophische Zusammenhänge
- Darlegung wesentlicher Gemeinsamkeiten und Unterschiede verschiedener philosophischer Positionen bzw. Denkmodelle
- Aufweis wesentlicher Voraussetzungen und Konsequenzen einer philosophischen Position bzw. eines Denkmodells
- argumentativ abwägende und kriterienorientierte Beurteilung der Tragfähigkeit bzw. Plausibilität einer philosophischen Position bzw. eines Denkmodells
- stringente und argumentativ begründende Entfaltung einer eigenen Position zu einem philosophischen Problem
- Beachtung der Aufgabenstellung und gedankliche Verknüpfung der jeweiligen Beiträge zu den Teilaufgaben
- Verwendung einer präzisen und differenzierten Sprache mit einer angemessenen Verwendung der Fachterminologie
- Erfüllung standardsprachlicher Normen

Aufgabentyp II: Erörterung eines philosophischen Problems

- eigenständige und sachgerechte Formulierung des einem Text bzw. einer oder mehrerer philosophischer Aussagen oder einem Fallbeispiel zugrundeliegenden philosophischen Problems
- kohärente Entfaltung des philosophischen Problems unter Bezug auf die philosophische(n) Aussage(n) bzw. auf relevante im Text bzw. im Fallbeispiel angeführte Sachverhalte
- sachgerechte Einordnung des entfalteten Problems in übergreifende philosophische Zusammenhänge
- kohärente und distanzierte Darlegung unterschiedlicher Problemlösungsvorschläge unter funktionaler Bezugnahme auf bekannte philosophische Positionen bzw. Denkmodelle
- Aufweis wesentlicher Voraussetzungen und Konsequenzen der dargelegten philosophischen Positionen bzw. Denkmodelle
- argumentativ abwägende Bewertung der Überzeugungskraft und Tragfähigkeit der dargelegten philosophischen Positionen bzw. Denkmodelle im Hinblick auf ihren Beitrag zur Problemlösung
- stringente und argumentativ begründende Entfaltung einer eigenen Position zu dem betreffenden philosophischen Problem
- Klarheit, Strukturiertheit und Eigenständigkeit der Gedankenführung
- Beachtung der Aufgabenstellung und gedankliche Verknüpfung der einzelnen Argumentationsschritte
- Beleg interpretierender Aussagen durch angemessene und korrekte Nachweise (Zitate, Textverweise)
- Verwendung einer präzisen und differenzierte Sprache mit einer angemessenen Verwendung der Fachterminologie
- Erfüllung standardsprachlicher Normen

Sprachsensible Hilfe für eine Philosophie-Klausur

Aufgabe 1 - Wiedergabe eines Gedankenganges inkl. Anliegen und zentrale Aussage

Aufgabe 2 - Darstellung einer bekannten Position und Vergleich

Aufgabe 3 - Bewertung bzw. kritisch Prüfung der Plausibilität

| Aufgabeninhalt | Kurzbeschreibung, Anforderungen | Sprachsensible Hilfen |
|-------------------|---|---|
| A1: Einleitung | Kurzer Einleitungssatz mit wesentlichen Informationen, der auch bereits das Anliegen enthalten kann | „Im vorliegenden Text von ...“ „... möchte in seinem Text ... die Frage klären, ...“ |
| A1: Anliegen | Anliegen des Textes aufschreiben (Was ist die Grundfrage des Textes?) | „... möchte die Frage klären, ...“ „... beschäftigt sich mit der Grundfrage, ...“ „... thematisiert das Problem, ...“ |

| | | |
|---|--|--|
| A1: Zentrale Aussage | Zentrale Aussage des Textes (Kernthese des Autors) aufschreiben (in eigener Formulierung möglich); diese These muss eine „Antwort“ auf das Anliegen sein | „Nach Meinung des Autors ...“ „In diesem Kontext ist ... der Ansicht, dass ...“ |
| A1: Gedankengang | Gedankengang (Argumentationsgang) darstellen. Dies muss systematisch erfolgen, d.h. dass die einzelnen Gedanken auch in ihren logischen Bezügen wiedergegeben werden etc. – auf das Verb „sagen“ sollte vollständig verzichtet werden. Einerseits sollte durch die (performativen) Verben deutlich werden, warum der Autor gewisse Dinge schreibt bzw. welche Funktion die einzelnen Gedanken haben (vgl. Liste der performativen Verben). Andererseits müssen die einzelnen Gedanken mit Hilfe von logischen Konjunktionen und Konnektoren verbunden werden. Die Kernthese muss im Rahmen dieser Wiedergabe erneut vorkommen. | Der Autor ... behauptet / stellt fest / hinterfragt / wendet ein / widerlegt / widerspricht / verweist / erläutert / erklärt / belegt / bewertet / fordert auf / beurteilt / fasst zusammen / präzisiert / konkretisiert / veranschaulicht / kritisiert / problematisiert / erörtert / definiert / abstrahiert / verallgemeinert / vergleicht / analysiert / leitet ab / schließt / negiert / bestätigt ... daher; weil; obwohl; deshalb; so dass; im Gegensatz dazu; deswegen; um ... zu“; ... „Der Autor gibt (nennt) eine Bedingung (eine Ursache; eine Voraussetzung...) an“ „Er formuliert die These, dass ...“ „Er zeigt eine Analogie bzgl. ... auf.“ „Er führt ein Gedankenexperiment durch: ...“ „Der Autor geht davon aus, dass ...“ „Im Folgenden begründet er dies, indem ...“ „Er veranschaulicht dies mit ...“ „Um seine These zu begründen, ...“ „So kommt der Autor zu dem Schluss, dass ...“ |
| A1: GENERELLE HINWEISE | <ul style="list-style-type: none"> - keine Doppelung von direkten Zitaten und indirekter Wiedergabe! - versuchen, wörtliche Zitate in einen Satz einzubinden (teilweise reicht es aus, einen Teilsatz zu zitieren) - Zeilenangaben machen (sowohl bei direkten Zitaten als auch bei der Wiedergabe von Gedanken) - Verweise in der Form ... (vgl. Z. ...-...) bei indirekter Wiedergabe und ... (Z. ... - ...) bei wörtlichen Zitaten - Wiedergabe von Gedanken im Konjunktiv! | |
| A2: Einordnung der bekannten Position | Die bekannte Position muss grob eingeordnet werden. | „... ist der Position des ... zuzuordnen“ „... ist ein Vertreter des/der ...“ |
| A2: | Darstellung der bekannten Position | |

| | | |
|---|--|--|
| Darstellung der bekannten Position | <p>(Hierbei sollte man hinsichtlich logischen Konjunktionen, Konnektoren und performativen Verben ähnlich wie in Aufgabe 1 vorgehen.) Alle wesentlichen Gedanken des Philosophen müssen (in eigenen Worten) vorkommen. Die Fachbegriffe müssen zwingend genutzt werden! Den Zusammenhang der Gedanken untereinander mit Hilfe von performativen Verben und logischen Konjunktionen etc. deutlich machen.</p> | <p>„... geht davon aus, dass ...“</p> <p>erläutert, beschreibt, fordert, skizziert, veranschaulicht... weil, daher, deswegen, hingegen...</p> |
| A2: Vergleich der beiden Positionen | <p>Vergleich der beiden Positionen: Gemeinsamkeiten und Unterschiede! Alle Gemeinsamkeiten und Unterschiede müssten durch die Darstellungen in Aufgabe 1 und der bekannten Position zuvor angesprochen worden sein! Hier dürfen eigentlich keine ganz neuen Punkte kommen, sondern nur „detaillierte Aspekte“ abstrahiert werden! Nicht die offensichtlichen Unterschiede und Gemeinsamkeiten vergessen! Wenn sich zwei Philosophen z.B. mit der Frage nach der menschlichen Entwicklung beschäftigen, so ist dies zunächst eine Gemeinsamkeit (und die Unterschiede ergeben sich dann aus verschiedenen Standpunkten zu dieser Entwicklung). Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten nicht nur ansprechen, sondern eben in geeigneter Weise aufzeigen, worin sie bestehen und was sie bedeuten! Dies auch weiterführen und etwas abstrahieren (was bedeutet dieser Unterschied „allgemein“?).</p> | <p>„Beide Philosophen sind der grundsätzlichen Meinung, dass ...“ „Während ... davon ausgeht, dass ..., ist ... der Meinung, dass ...“ „Ein zentraler Unterschied ist hinsichtlich ... zu erkennen: ...“</p> |
| A3: Kritische Prüfung der Plausibilität: bekannte Position | <p>Ist die bekannte Position plausibel? (Was ist an ihr plausibel / tragfähig, welche Punkte siehst du warum kritisch?)</p> | <p>„Zwar erscheint ... plausibel, jedoch ...“ „Auf der einen Seite ..., auf der anderen Seite aber ...“</p> |
| A3: Kritische Prüfung der Plausibilität: neue | <p>Ist die neue Position plausibel? (Was ist an ihr plausibel / tragfähig, welche Punkte siehst du warum kritisch?)</p> | <p>s.o.</p> |

| | | |
|--|---|---|
| Position | | |
| A3: Eigene Stellungnahme / Bewertung | Aus den beiden ersten Teilaufgaben der 3. Aufgabe ergibt sich abschließend deine eigene Stellungnahme zum Grundproblem (meistens das gemeinsame Anliegen der Autoren). Hierbei solltest du natürlich auf die beiden ersten Teile dieser 3. Aufgabe zurückgreifen. Deine Meinung muss sich logisch aus diesen ergeben: Entweder stimmst du Position 1 zu (warum?!), Position 2 zur (warum?!), oder nimmst eine neue Position „dazwischen“ oder noch „extremer“ ein (warum?!). | „Insgesamt komme ich daher zum Schluss, dass ...“ „Somit gilt meiner Meinung nach bzgl. der Fragestellung, dass ...“ |
| A3: GENERELLE HINWEISE | Achte genau auf die Aufgabenstellung und beantworte die dort gestellten Fragen bzw. bearbeite die Arbeitsaufträge. Mache klar (die Aufgabe besteht in der Regel aus mehreren Teilen), in welchem Aufgabenteil du dich gerade befindest. Achtung: Hierbei jeweils auf das Thema achten, dass durch die Klausur angesprochen wird: Die Plausibilität / Tragfähigkeit sollte besonders diesbezüglich diskutiert werden, auch wenn natürlich weitere Aspekte Berücksichtigung finden dürfen. | |
| DARSTELLUNGS- LEISTUNG | Achte genau auf die Aufgabenstellung und beantworte die dort gestellten Fragen bzw. bearbeite die Arbeitsaufträge. Mache klar (die Aufgabe besteht in der Regel aus mehreren Teilen), in welchem Aufgabenteil du dich gerade befindest. Achtung: Hierbei jeweils auf das Thema achten, das durch die Klausur angesprochen wird: Die Plausibilität / Tragfähigkeit sollte besonders diesbezüglich diskutiert werden, auch wenn natürlich weitere Aspekte Berücksichtigung finden dürfen. | |

Sonstige Mitarbeit

Neben den o. g. obligatorischen Formen der Leistungsüberprüfung werden mit unterschiedlicher Gewichtung in der Regel folgende Instrumente der Leistungsbewertung genutzt:

- mündliche Beiträge zum Unterricht (z. B. Beiträge zum Unterrichtsgespräch, Referate, Präsentationen, Kurzvorträge)
- Mitarbeit in Partner- und Gruppenarbeiten
- schriftliche Übungen bzw. Überprüfungen (z.B. Multiple-Choice-Tests)
- mündliche Überprüfungen über längere Unterrichtszusammenhänge
- weitere schriftliche Beiträge zum Unterricht (z. B. Essays, Protokolle, Materialsammlungen, Hefte/Mappen, Portfolios, Lerntagebücher)
- Beiträge im Rahmen eigenverantwortlichen, schüleraktiven Handelns (z.B. Präsentationen, Rollenspiele, Befragungen, Erkundungen, Projektarbeiten)

In der Regel wird im ersten Halbjahr der Einführungsphase zur Vorbereitung auf die schriftliche Leistungsüberprüfung ein philosophischer Essay verfasst. In den darauffolgenden Halbjahren wird den Schülerinnen und Schülern das Angebot unterbreitet, einen Essay anzufertigen, der zur Vertiefung vor dem Plenum diskutiert und gegebenenfalls gerechtfertigt werden muss.

Kriterien für die Überprüfung der sonstigen Leistungen

- inhaltliche Qualität und gedankliche Stringenz der Beiträge
- Selbständigkeit der erbrachten Reflexionsleistung
- Bezug der Beiträge zum Unterrichtsgegenstand
- Verknüpfung der eigenen Beiträge mit bereits im Unterricht erarbeiteten Sachzusammenhängen sowie mit den Beiträgen anderer Schülerinnen und Schüler
- funktionale Anwendung fachspezifischer Methoden
- sprachliche und fachterminologische Angemessenheit der Beiträge

Insbesondere kann die folgende Übersicht für Klarheit und Transparenz sorgen:

| Note | Unterrichtsgespräch und Sachkompetenz | Methodenkompetenz | Verhalten bei Gruppenarbeit, Sozialkompetenz | Selbstkompetenz |
|-------------|--|---|--|--|
| sehr gut | gleichmäßig hohe, konzentrierte und äußerst qualitätsvolle Mitarbeit im Unterricht; Erkennen eines Problems und dessen Einordnung in einen größeren Zusammenhang sowie eigenständige Lösung; sachgerechte und ausgewogene Beurteilung; angemessene, klare sprachliche Darstellung und richtige Verwendung von Fachbegriffen; sicherer Umgang mit fachsprachlichen Termini und Tex- | methodische Vielfalt; zielsicheres Beschaffen von Informationen und deren Verarbeitung; überzeugende Präsentation auch von Teilergebnissen; hohe optische und sprachliche Qualität; sachgerechter, souveräner Einsatz fachspezifischer Arbeitstechniken | bringt bei Schwierigkeiten die ganze Gruppe voran; übernimmt Verantwortung für die Gruppe, unterstützt die anderen | zeigt eine große Bereitschaft, sich auf Fragestellungen des Philosophie-Unterrichts einzulassen und sich mit diesen kritisch auseinander zu setzen; anstrengungsbereit; selbstbewusst; auch bei Schwierigkeiten nicht leicht zu entmutigen |

| | | | | |
|--------------|---|--|---|---|
| | ten schwierigen Niveaus | | | |
| gut | hohe Mitarbeit im Unterricht; Verständnis schwieriger Sachverhalte und deren Einordnung in den Gesamtzusammenhang des Themas; Erkennen des Problems; Kenntnisse über die Unterrichtsreihe hinaus; Verwendung von Fachbegriffen; vermittelte Fachkenntnisse werden beherrscht; unterrichtsfördernde Beiträge; sicherer Umgang auch mit anspruchsvolleren Texten und meist sachgerechte Anwendung von Fachtermini | selbstständige Informationsbeschaffung; Kenntnis und sichere Anwendung verschiedener Arbeits- und Präsentationstechniken; sachgerechter Einsatz fachspezifischer Arbeitstechniken | aktiv an zeitökonomischer Planung und Durchführung der GA beteiligt, wirkt bei Schwierigkeiten aktiv an Problemlösung mit, geht aktiv auf Meinungen anderer ein | Bereitschaft, sich auf Fragestellungen des PLU einzulassen und sich mit diesen auseinanderzusetzen; traut sich auch schwierige Aufgaben zu; Gedankengänge werden selbstständig weiterentwickelt und klar dargestellt und argumentativ vertreten |
| befriedigend | insgesamt regelmäßig freiwillige Mitarbeit im Unterricht; im Wesentlichen richtige Wiedergabe einfacher Fakten und Zusammenhänge aus unmittelbar behandeltem Stoff; vermittelte Fachkenntnisse werden überwiegend beherrscht; weitgehend vollständige, sachbezogene Ausführungen; mittelschwere Texte und Materialien werden sachgerecht verstanden und | kann projektdienliche Informationen einbringen, zugeeilte Inhalte erfassen und dokumentieren; fachspezifische Arbeitstechniken werden meist sachgerecht ausgewählt und eingesetzt; Verwendung adäquater Arbeitsmaterialien | erkennbare Mitverantwortung für das gemeinsame Projekt; sorgt für störungsfreies Miteinander; zeigt Bereitschaft, eigene und Gruppenergebnisse zu präsentieren | zeigt Bereitschaft, sich auf Fragestellungen des PLU einzulassen und sich mit diesen auseinanderzusetzen; lässt sich nicht leicht entmutigen; greift gelegentlich Beiträge anderer auf und führt diese fort; verständliche Ausdrucksweise |

| | | | | |
|-------------|---|--|---|---|
| | bearbeitet; schriftliche Darstellungen sind weitgehend sprachnormgerecht; begrenztes Problembewusstsein | | | |
| ausreichend | nur gelegentlich freiwillige Mitarbeit im Unterricht; Äußerungen beschränken sich auf die Wiedergabe einfacher Fakten und Zusammenhänge aus dem unmittelbar behandelten Stoffgebiet und sind im Wesentlichen richtig; vermittelte Fachkenntnisse werden mit Einschränkungen beherrscht | Schwierigkeiten, Arbeitsabläufe folgerichtig und zeitökonomisch zu planen, fachspezifische Arbeitstechniken (z.B. Texterschließungsverfahren; Bildanalyse) werden eingesetzt | Kommunikationsfähigkeit und -bereitschaft nur in Ansätzen; verlässt sich lieber auf die anderen Gruppenmitglieder; beteiligt sich zuweilen aktiv an Entscheidungsprozessen in der Gruppe; selten Präsentation von Ergebnissen | zeigt Bereitschaft, sich auf Fragestellungen des PLU einzulassen; neigt bei auftretenden Schwierigkeiten zu ausweichendem Verhalten; ist auf Nachfrage in der Lage, sich zu den Beiträgen Anderer zu äußern; folgt den Beiträgen Anderer aufmerksam |
| mangelhaft | überwiegend passives Verhalten im Unterricht; Äußerungen nach Aufforderung sind einsilbig, unstrukturiert und nur teilweise richtig; Fehlleistungen, auch nach Vorbereitung; Schwierigkeiten bei sachbezogener Verarbeitung von Wissen und der Verknüpfung von Zusammenhängen; oft mangelndes Textverständnis | kaum in der Lage, mit den Lerngegenständen sachgerecht und systematisch umzugehen; legt lediglich unverarbeitetes Material (z.B. Internetausdrucke) vor | wenig projektdienliche Mitarbeit; wenig zuverlässig; nicht auf Gruppenarbeit vorbereitet; übernimmt keine Mitverantwortung; beschränkt Rolle am liebsten auf „Schreiber“ für die Gruppe | keine erkennbare Bereitschaft, sich auf Fragestellungen des PLU einzulassen; folgt den Beiträgen bzw. dem Unterrichtsgespräch nicht aufmerksam, ist leicht abgelenkt oder stört |
| un- | keine freiwillige Mitarbeit im Unterricht; Äußerungen nach Aufforde- | keine Arbeitsplanung; nicht in der Lage, mit den Lerngegenständen | kein situationsangemessenes Gesprächsverhalten; nicht kooperativ | keine Bereitschaft, sich auf Fragestellungen des PLU einzulassen; häufi- |

| | | | | |
|---------------|--|---|--|--|
| genü- gend | rung sind falsch; Fachwissen nicht erkennbar | sachgerecht umzu- gehen; nicht in der Lage oder willens, Informationen ein- zuholen und darzu- stellen | bei Gruppenarbeit; kein Interesse an eigenem Arbeits- anteil u. Arbeits- kontakten zu Mit- schülern; hält sich nicht an Regeln | ges unentschuldig- tes Fehlen; rück- sichts- bzw. res- pektloses Verhal- ten im Unterricht |
|---------------|--|---|--|--|

Die in den einzelnen Kompetenzen angeführten Kriterien sind beispielhaft zu verstehen. Zum Erreichen der jeweiligen Notenstufe müssen nicht zwingend alle Kriterien bzgl. der einzelnen Kompetenzen im angegebenen Rahmen erfüllt werden.

Die Schülerinnen und Schüler werden sowohl gemäß ihrer individuellen Lern- und Denkfortschritte beurteilt als auch danach, ob ihre Leistung einem für alle gültigen Maßstab (Standard) entspricht. Mit voranschreitender Schullaufbahn wird das egalitäre Leistungsprinzip immer wichtiger, bei der Abwägung zwischen beiden gibt es einen Ermessensspielraum. Die Note wird nicht arithmetisch ermittelt, dies bedeutet im Besonderen, dass die Bewertung der einzelnen Kompetenzen nicht gemittelt wird. Das pädagogische Ermessen bleibt unberührt.

Grundsätze der Leistungsrückmeldung und Beratung:

Die Leistungsrückmeldung erfolgt in mündlicher und schriftlicher Form.

Intervalle

- punktueller Feedback auf im Unterricht erbrachte spezielle Leistungen
- Quartalsfeedback (z. B. als Ergänzung zu einer schriftlichen Überprüfung) im Rahmen der Quartalsnotenvergabe

Formen

- Einstufung der Beiträge im Hinblick auf den deutlich werdenden Kompetenzerwerb,
- individuelle Lern-/Förderempfehlungen (z. B. im Kontext einer schriftlichen Leistung)
- Kriteriengeleitete Partnerkorrektur
- Anleitung zu einer kompetenzorientierten Schüler selbstbewertung
- Beratung am Eltern- oder Schülersprechtag

2.5 Lehr- und Lernmittel

Für den Philosophieunterricht der Sekundarstufe II wurde bislang kein verbindliches Lehrwerk eingeführt.

Vorwiegend orientiert wird sich an den Lehrwerken des C.C.-Buchner-Verlags:

- philo NRW Einführungsphase
- philo NRW Qualifikationsphase

Diese und u.a. die folgenden Werke stehen den Lehrkräften der Fachschaft als Präsenzexemplare zur Verfügung:

- Philosophieren 1, C.C.-Buchner-Verlag
- Philosophieren 2, C.C.-Buchner-Verlag
- Zugänge zur Philosophie, Cornelsen-Verlag
- Zugänge zur Philosophie – Grundband für die Oberstufe, Cornelsen-Verlag
- Zugänge zur Philosophie 2, Cornelsen-Verlag
- Philos – Philosophieren in der Oberstufe, Schöningh-Verlag
- Weiterdenken C, Schroedel-Verlag
- Treffpunkt Philosophie 1-5, Patmos-Verlag

Daneben enthält die „Fachschafts-Bibliothek Philosophie“ (allen Fachlehrkräften zugänglich im Fachraum Philosophie) weiterführende Literatur und auch im Unterricht nutzbare Werke, wie u.a.:

- Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie
- datv-Atlas Philosophie
- Das Philosophie-Buch: Große Ideen und ihre Denker
- Einführung in die politische Philosophie, in die Rechts- und Staatsphilosophie, in die Allgemeine Ethik, in die Angewandte Ethik

3 Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen

Die Fachkonferenz Philosophie hat im Rahmen des Schulprogramms Leitlinien für die folgenden Arbeitsfelder festgelegt.

Zusammenarbeit mit anderen Fächern

Eine Zusammenarbeit mit anderen Fächern ist ausdrücklich gewünscht.

Im Rahmen der Einführungsphase bieten sich folgende inhaltliche Schwerpunkte für fächerverbindende bzw. fächerübergreifende Elemente an:

Zusammenarbeit mit der Fachschaft Religion bzgl. der Rolle von Mythen als Welterklärungsmodelle (UV 1) und der Frage nach der Existenz Gottes und möglichen Gottesbeweisen (UV 6), mit der Fachschaft Biologie bzgl. der Sonderstellung des Menschen bzw. des Vergleichs von Mensch und Tier (UV 2), mit der Fachschaft Sozialwissenschaft bzgl. eines toleranten Miteinanders in der Gesellschaft (UV 3), mit der Fachschaft Mathematik bzgl. der Grenzen unserer Erkenntnis hinsichtlich von axiomatischen, denkbaren, in der Realität aber nicht überprüfbareren Wissens (UV 5, Bsp. aus der Mathematik: Grenzwertbegriff).

Zudem sind die Möglichkeiten einer Zusammenarbeit mit der Fachschaft Latein bzgl. der römischen bzw. antiken Geschichte sowie der Verwendung von Originalquellen bzw. Fachbegriffen gegeben.

Im Rahmen der Qualifikationsphase sind folgende fächerverbindende bzw. fächerübergreifende Elemente angedacht oder in Planung:

Zusammenarbeit mit der Fachschaft Biologie im Rahmen der anthropologischen Grundfrage (UV 1), ob der Mensch ein Natur- oder Kulturwesen ist. In Zusammenarbeit mit der Fachschaft Geschichte soll die Frage nach Ständestaat bzw. Philosophenkönigtum (UV 5) bearbeitet werden: Einerseits werden die philosophischen Ideen Platons und Aristoteles' im Geschichtsunterricht benötigt, andererseits ist das geschichtliche Wissen um die tatsächlichen damaligen Verhältnisse und ihre Entwicklung wichtig zum Verständnis der philosophischen Theorien.

In der Stufe Q2 ist die Zusammenarbeit mit der Fachschaft Sozialwissenschaften im Rahmen der Frage nach sozialer Gerechtigkeit (UV 1) unabdingbar: Die aus dem sozialwissenschaftlichen Unterricht bekannten und dort thematisierten Aspekte (Steuern, Bildungsproblematik etc.) werden im Philosophieunterricht aufgegriffen und als Anwendungsbereiche der philosophischen Theorie verwendet. Andersherum sollen Philosophieschülerinnen und -schüler im sozialwissenschaftlichen Unterricht als Experten fungieren, um die philosophischen Konstrukte dort miteinzubringen. Zudem wird in diesem Kontext eine Zusammenarbeit mit der Fachschaft Kunst geprüft. Im Kontext des Themas „Gesellschaftskritik“ entworfene und gemalte Bilder sollen im Philosophieunterricht besprochen und analysiert werden.

Eine Zusammenarbeit mit der Fachschaft Biologie in der Frage, ob der Mensch mehr als nur Materie ist, scheint ebenso sinnvoll.

Die philosophischen Erkenntnisse im Rahmen der Wissenschaftstheorie (UV 5) sollen in allen naturwissenschaftlichen Fächern genutzt werden. Andersherum werden Vorgehensweisen und Erkenntnisse der Naturwissenschaften explizit im Philosophieunterricht genutzt, um an diesen ggf. Kritik zu üben – hier ist u.a. angedacht, dass eine naturwissenschaftliche Lehrkraft in einzelnen Philosophiestunden als Experte zu Verfügung steht.

Nutzung außerschulischer Lernorte

Eine enge Kooperation mit der Universität Duisburg-Essen ist geplant. So sollen die Lerngruppen Vorlesungen und Veranstaltungen an der nahe gelegenen Universität besuchen bzw. Philosophieprofessoren in die Schule eingeladen werden.

In der Einführungsphase sind ein Zoo-Besuch (UV 2) bzw. der Besuch einer Kirche, Synagoge oder Moschee (UV 2 und UV 6) naheliegend. Ein Gerichtsbesuch (UV 4) kann zudem interessante Einblicke in das Rechtswesen geben.

Vorbereitung von Facharbeiten

Die Facharbeit ersetzt am Gymnasium Essen Nord-Ost die 3. Klausur in der Q1. Für Schülerinnen und Schüler, die eine Facharbeit in Philosophie schreiben wollen und keine eigenen thematischen Vorstellungen haben, kann hier auf die folgende, aus der bisherigen Arbeit entsprungene Themenliste zurückgegriffen werden, die ständig erweitert wird:

- Warum überhaupt moralisch sein? – zum Zusammenhang von Glück und Moral (Bayertz, Höffe)
- Akt der Freiheit oder Frevel? – zur ethischen Beurteilung des Suizids
- Der buddhistische Weg zum Glück und seine Bedeutung für einen modernen Europäer
- Der Mensch als Maschine mit Verantwortung? – zur ethischen Tragfähigkeit einer materialistischen Menschenauffassung
- Goldene Regel oder Kategorischer Imperativ? – was taugt eher als moralischer Kompass?
- Ethische Implikationen in der rechtlichen Auseinandersetzung um das Luftsicherheitsgesetz
- Hat der Mensch einen freien Willen? – Die Diskussion um die Libet-Experimente (Pauen, Bieri)
- Ist Lügen erlaubt? – zur ethischen Beurteilung einer alltäglichen menschlichen Gewohnheit (Kant, Dietz)
- Liebe und Freundschaft bei Platon und Aristoteles als Fundamente einer Tugendethik
- Rechte für Tiere? / Tötung von Neugeborenen? – zur Tragfähigkeit des Präferenzutilitarismus von Peter Singer
- Reduplizierendes Klonen – ein legitimer Weg zur Unsterblichkeit?
- Therapeutisches Klonen – Chance zur Vernichtung oder Rettung von Leben?

Besondere Lernleistung

Über die Anfertigung von Facharbeiten hinaus besteht im Fach Philosophie auch die Möglichkeit, eine besondere Lernleistung zu erbringen, die ins Abitur eingebracht werden kann. Soweit die betreffenden Schülerinnen und Schüler dazu keine eigenen Vorstellungen haben, kann im Hinblick auf die Themenwahl auf die o. a. Zusammenstellung zurückgegriffen werden. Da die besondere Lernleistung umfangreicher und im Anspruchsniveau deutlich über einer Facharbeit angesiedelt ist, ist für Ihre Erstellung eine besondere Beratung nötig, die in der Regel durch den Vorsitzenden der Fachkonferenz erteilt wird.

Teilnahme am Essay-Wettbewerb

Die Fachschaft plant, einen schulinternen Essaywettbewerb einzuführen. Ein besonders gelungener Essay soll von der Fachschaft explizit ausgezeichnet und an geeigneten Stellen der Schule veröffentlicht werden.

Teilnahme an Philosophie-Events

Die Fachkonferenz unterstützt die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern an den Kolloquien der Universität Duisburg-Essen (montags, einmal im Monat). Hierzu sollte ein gemeinsamer Besuch der Lehrkraft mit interessierten Schülerinnen und Schülern als Einstieg durchgeführt werden.

Fortbildungskonzept

Die Mitglieder der Fachkonferenz nehmen im Wechsel regelmäßig an den Philosophie-Fortbildungsveranstaltungen zur Unterrichtsentwicklung der Bezirksregierungen Düsseldorf und ggf. auch Köln sowie des Fachverbandes Philosophie e. V. teil; die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in den halbjährlich stattfindenden Fachkonferenzen über die besuchten Fortbildungen und erproben die dort vorgestellten Unterrichtskonzepte. Über die Erfahrungen mit den Konzepten wird ebenfalls – auch im Hinblick auf eine mögliche Übernahme in den schulinternen Lehrplan – Bericht erstattet.

Der Fachvorsitzende stellt, u. a. durch regelmäßige Internetrecherche, sicher, dass Informationen über PP- und PL-Fortbildungen an alle Fachkolleginnen und -kollegen gehen; er selbst nimmt die von der Bezirksregierung angesetzten Implementationsveranstaltungen für neue Standards im Fach Philosophie wahr und besucht alle Fortbildungen zu prüfungsrelevanten Gebieten (z. B. Philosophie als 4. Abiturfach). Er berichtet über die Ergebnisse und übernimmt auch alljährlich die Aufgabe, die vom Schulministerium zentral bereitgestellten Zentralabiturthemen zu sichern und an die Mitglieder der Fachkonferenz weiterzugeben.

Die Fachlehrerinnen und Fachlehrer bemühen sich, an den Nachbesprechungen der von Philosophie-Referendarinnen und -referendaren geplanten und durchgeführten Unterrichtsstunden teilzunehmen und nutzen die Besprechungsergebnisse zur eigenen Unterrichtsentwicklung. Sie besuchen sich zum selben Zweck auch gegenseitig im Unterricht und geben sich konstruktiv-kritisches Feedback.

4 Qualitätssicherung und Evaluation

Zur Qualitätssicherung und -entwicklung des Philosophieunterrichts auf der Grundlage des schulinternen Lehrplans werden in der Fachkonferenz exemplarisch einzelne Unterrichtsvorhaben festgelegt, über deren genauere Planung und Durchführung die diese unterrichtenden Fachkolleginnen und -kollegen abschließend berichten. Dabei wird ein Schwerpunkt darauf gelegt, Unterrichtsideen zu entwickeln und zu erproben, die mehrere Inhaltsfelder und inhaltliche Schwerpunkte umfassen und so Vernetzungsmöglichkeiten unterschiedlicher Inhaltsfelder verdeutlichen.

Auf dieser Basis wird der schulinterne Lehrplan kontinuierlich evaluiert und ggf. revidiert. Dabei gelangt der folgende Bogen als Instrument der Qualitätssicherung und Evaluation zum Einsatz.

Evaluation des schulinternen Lehrplans

Zielsetzung: Der schulinterne Lehrplan stellt keine starre Größe dar, sondern ist als „lebendes Dokument“ zu betrachten. Dementsprechend sind die Inhalte stetig zu überprüfen, um ggf. Modifikationen vornehmen zu können. Die Fachkonferenz (als professionelle Lerngemeinschaft) trägt durch diesen Prozess zur Qualitätsentwicklung und damit zur Qualitätssicherung des Faches bei.

Prozess: Der Prüfmodus erfolgt jährlich. Zu Schuljahresbeginn werden die Erfahrungen des vergangenen Schuljahres in der Fachschaft gesammelt, bewertet und eventuell notwendige Konsequenzen formuliert.

Dieser Lehrplan wurde von der Fachschaft Philosophie des Gymnasiums Essen Nord-Ost erstellt. Er tritt zum 01. August 2014 in Kraft.

Letzte Änderung: Februar 2022