



**Städtisches Rurtal-Gymnasium**

Bismarckstr. 17

52351 Düren

Tel.: 02421/20638-0

Fax: 02421/20638-29

[www.rurtalgymnasium.de](http://www.rurtalgymnasium.de)

[info@rurtalgymnasium.de](mailto:info@rurtalgymnasium.de)

# Schulinternes Curriculum für die Sekundarstufe II

---

## PHILOSOPHIE

## **Inhalt**

<b>1. Rahmenbedingungen der fachlichen Arbeit</b>	<b>3</b>
<b>1. 1 Lage und Besonderheiten der Schule</b>	<b>3</b>
<b>1. 2 Aufgaben des Fachs bzw. der Fachgruppe in der Schule vor dem Hintergrund der Schülerschaft</b>	<b>3</b>
<b>1.3 Funktionen und Aufgaben der Fachgruppe vor dem Hintergrund des Schulprogramms und der Erziehungsziele der Schule</b>	<b>3</b>
<b>1. 4 Verfügbare Ressourcen</b>	<b>4</b>
<b>2. Die Fachschaft Philosophie am Rurtal-Gymnasium</b>	<b>4</b>
<b>3. Entscheidungen zum Unterricht</b>	<b>4</b>
<b>3. 1 Unterrichtsvorhaben</b>	<b>4</b>
<b>3.1.1 Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben EF</b>	<b>6</b>
<b>3.1.1.2 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben: Einführungsphase (UV II):</b>	<b>12</b>
<b>3.1.2 Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben Q1</b>	<b>17</b>
<b>3.1.2.2 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben: Qualifikationsphase Q1 GK (UV V)</b>	<b>22</b>
<b>3.1.3 Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben Q2</b>	<b>28</b>
<b>3.2 Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit</b>	<b>33</b>
<b>3.3 Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung</b>	<b>34</b>
<b>3.4 Lehr- und Lernmittel</b>	<b>37</b>
<b>4. Qualitätssicherung und Evaluation</b>	<b>37</b>

# 1. Rahmenbedingungen der fachlichen Arbeit

## 1. 1 Lage und Besonderheiten der Schule

Das Rurtal-Gymnasium (im Folgenden RTG) ist mit seiner 120 jährigen Geschichte eine der traditionsreichsten Schulen in Düren. Das RTG liegt an der Bismarckstraße, eine der Hauptstraßen des Dürener Stadtzentrums. Das RTG ist eines von fünf öffentlichen Gymnasien der Stadt. Es liegt im Innenstadtbereich und hat eine entsprechend heterogene Schülerschaft, was den sozialen und ethnischen Hintergrund betrifft. Das RTG ist in der Sekundarstufe I im Augenblick meist zweizügig und wird als Gymnasium im gebundenen Ganztage geführt. In die Einführungsphase der Sekundarstufe II wurden in den letzten Jahren regelmäßig Schülerinnen und Schüler aus Haupt- und Realschulen neu aufgenommen und in den Fächern Mathematik, Deutsch und Englisch auf die parallelen Kurse gleichmäßig verteilt.

In der Regel werden in der Einführungsphase drei parallele Grundkurse eingerichtet, aus denen sich für die Q-Phase zwei Grundkurse entwickeln.

Der Unterricht findet im 45-Minuten-Takt statt, die Kursblockung sieht grundsätzlich für Grundkurse eine Doppelstunde vor. Der Unterricht in der Oberstufe findet teilweise in Kooperation mit den anderen Gymnasien statt.

## 1. 2 Aufgaben des Fachs bzw. der Fachgruppe in der Schule vor dem Hintergrund der Schülerschaft

In den Klassen und Kursen finden wir an unserer Schule eine zunehmende Bandbreite in Bezug auf den religiösen und kulturellen Hintergrund, die Interessenlage, die Leistungsfähigkeit und -bereitschaft, das Vorwissen, die Sprachkompetenz, und das Sozial- und Arbeitsverhalten. Das Fach Philosophie versucht diesen Anforderungen Rechnung zu tragen, indem es vor allem in Hinblick auf den kulturellen Diskurs, die Identitätsfindung und die Normen- und Wertevermittlung Schwerpunkte setzt. Schülerinnen und Schüler können sich gerade im Philosophieunterricht mit existenziellen Fragen und Lebens- und Gesellschaftsentwürfen kritisch auseinander setzen und aufgrund des besonderen Charakters des Fachs die eigene Identitätsbildung vorantreiben. Bei der Beschäftigung mit dem Fach Philosophie stößt der Schüler, als sinnsuchendes und fragendes Individuum, immer auch an die Grenzen der eigenen Erfahrung, des eigenen Wissens und der eigenen (Vor-)urteile. Dabei ist die kritische Auseinandersetzung mit diesen ein ungemein wichtiger Beitrag in Bezug auf die eigene Persönlichkeitsentwicklung und -bildung.

## 1.3 Funktionen und Aufgaben der Fachgruppe vor dem Hintergrund des Schul-programms und der Erziehungsziele der Schule

Das Rurtal-Gymnasium versteht sich als Schule, in der gegenseitige Wertschätzung die Grundlage des gemeinsamen Lernens, Lehrens und Erlebens ist. Schülerinnen, Schüler, Lehrerinnen, Lehrer und Eltern werden als eigenständige Persönlichkeiten wahrgenommen und mit ihrem individuellen Charakter respektiert. Dieser Respekt ist keiner Hierarchie geschuldet, sondern entsteht aus der Achtung jedes einzelnen als Mensch. Dazu gehört, sich aufmerksam wahrzunehmen, sich auf Augenhöhe zu begegnen und eigene Grenzen und die Grenzen des Gegenübers anzuerkennen.

Wir verstehen unser Gymnasium als einen Teil und auch ein Abbild unserer Gesellschaft. Dies bedeutet, dass Schule kein konfliktfreier Ort ist. Ein geregelter Umgang kann jedoch nur durch eine Erziehung zur Konflikt- und Kritikfähigkeit, durch Schaffung einer Kommunikationsstruktur sowie durch die konsequente Hinführung zur Teamfähigkeit, Toleranz und respektvollem Umgang miteinander gelingen.

Binnendifferenzierung, kooperative Lernmethoden, Übungsphasen in der Schule sowie Anleitung und Hinführung zum selbstbestimmten Lernen sind aufgrund der Heterogenität unserer Schülerschaft wichtige pädagogische Ziele und in unserem Schulprogramm fest verankert.

Die Fachschaft Philosophie arbeitet hier strikt nach dem Schulprogramm. Sie sieht es als ihr oberstes Ziel, die Schülerinnen und Schüler dahingehend zu unterstützen, kritische, selbstständige, verantwortungsbewusste und sozial kompetente Mitglieder unserer Gesellschaft zu werden. Dabei setzt der Philosophieunterricht einen besonderen Schwerpunkt innerhalb des Schulprogramms im Hinblick auf die Normen- und Werteerziehung der Schule und die Hinführung der Schüler zu mündigen, demokratischen, jungen Menschen, 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.

Als konkrete Beispiele wären die Thematisierung der Interkulturalität und Gültigkeit überkultureller Normen in der EF (UV Interkulturalität) sowie darüber hinaus die in der Q1 stattfindende vertiefte Auseinandersetzung mit dem Inhaltsfeld 4 „Werte und Normen des Handelns“ zu nennen.

Im Hinblick auf eine Ausbildung einer kritischen, demokratische Grundhaltung und damit der Hinführung der Schüler zu mündigen, demokratischen Menschen kann der besondere Beitrag des Fachs anhand der Behandlung des Inhaltsfeldes 5 „Zusammenleben in Staat und Gesellschaft“ nachgewiesen werden.

## 1. 4 Verfügbare Ressourcen

Seit dem Schuljahr 2013-14 wird ab der Stufe 5 am Rurtal-Gymnasium 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; in den Jahrgangsstufen EF und Q1 werden in der Regel zwei und in der Q2 ein Grundkurs mit durchschnittlich 20 Teilnehmerinnen und Teilnehmern angeboten.

Die Blockung der Philosophie- und Religionskurse ist in allen drei Stufen so eingerichtet, dass die Schülerinnen und Schüler sich entweder für den Besuch des Faches Philosophie oder Religion zu entscheiden, da beide Fächer parallel stattfinden. Das Fach wird seit dem Schuljahr 2013-14 als Abiturfach angeboten. Die überwiegende Zahl ersten Kandidaten hat das Fach als mündliches Prüfungsfach gewählt.

Für den Philosophieunterricht in der Sek II ist ein Lehrwerk eingeführt, das die Ausbildung und Weiterentwicklung aller vier Kompetenzbereiche des Lehrplans auf der Grundlage der dort festgelegten Inhaltsfelder gezielt fördert. Darüber hinaus unterstützen sich die Fachkolleginnen und Fachkollegen mit kopierfähigen Unterrichtsmaterialien, die sie auch digital untereinander austauschen. Des Weiteren besitzt die Fachschaft ein Abonnement der Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik (ZDPE), welches in der schuleigenen Bibliothek ausgeliehen werden kann sowie weitere Unterrichtsmaterialien in unterschiedlicher Anzahl (Lehrwerke, unterschiedliche Textausgaben, Materialbox „Stationen lernen Sinnestäuschungen“) in einem eigenen Lehrmittelschrank.

## 2. Die Fachschaft Philosophie am Rurtal-Gymnasium

Die Fachgruppe besteht aus zurzeit zwei Fachkolleginnen und -kollegen, die zudem auch für das Fach Praktische Philosophie in der Sek I Facultas 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.

## 3. Entscheidungen zum Unterricht

### 3. 1 Unterrichtsvorhaben

Die Darstellung der Unterrichtsvorhaben im schulinternen Lehrplan besitzt den Anspruch, durch die Behandlung der beiden vorgeschriebenen Inhaltsfelder und deren inhaltlicher Schwerpunkte, sämtliche im Kernlehrplan angeführten Kompetenzen abzudecken. Dies entspricht der Verpflichtung jeder Lehrkraft, alle Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans bei den Lernenden auszubilden und zu entwickeln.

Zudem sollen die Schüler nach Fachkonferenzbeschluss in allen Unterrichtsvorhaben verstärkt in den Techniken philosophischen Arbeitens geschult werden. Dazu gehören Argumentations- und Texterschließungsverfahren sowie die Einführung in die Logik bzw. in logische Grundbegriffe (z.B.: Aufbau von Argumenten, Toulmin-Schema, Syllogismus, VENN Diagramme, logische Grundsätze (z.B.: Satz vom ausgeschlossenen Dritten, der Identität und Widerspruchsfreiheit).

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

Im „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ (Kapitel 3.1.1) 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 „konkreter Unterrichtsvorhaben“ (Kapitel 3.1.1.2) , die weitere Kompetenzerwartungen aufführt, 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, zur Sequenzialisierung, fächerübergreifenden Kooperationen, Lernmitteln und -orten sowie vorgesehenen Leistungsüberprüfungen, die im Einzelnen auch den Kapiteln 3.2 bis 3.4 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 sowie methodischen und Handlungskompetenzen des Kernlehrplans Berücksichtigung finden.

### 3.1.1 Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben EF

Unterrichtsvorhaben	Inhaltsfelder und inhaltliche Schwerpunkte	Mögliche Textauswahl	Konkretisierte Kompetenzen (Die Schülerinnen und Schüler...)		Methodische Kompetenz	Handlungskompetenz (Die Schülerinnen und Schüler...)	Leistungssüberprüfung/Klausur	Zeitbedarf
			Sachkompetenz	Urteilskompetenz				
<b>I Was ist Philosophie?</b> – Philosophische Grundfragen und (Welt-) Erklärungen im Alltag, in Mythos, Wissenschaft und Philosophie	<b>Inhaltsfeld II Erkenntnis und ihre Grenzen – Eigenart phil. Denkens und Fragens</b>	Thematisierung der Erwartungen, Vorstellungen der Schüler;  Philosophie“ als Begriff im Alltagsgebrauch und in der Werbung und in Abgrenzung zu anderen Wissenschaften; (Bsp. Wittschier: „Erkenne dich selbst“; Artikel aus „Vom Denken“ Buchner Verlag s.17-18)  vier kantische Fragen  verschiedene Vorsokratiker; verschiedene Mythen (Bsp. „Zugänge EF“ Kap.1 Cornelsen Verlag)  Auszüge aus versch. Einführungen (Bsp. Nagel „Was bedeutet	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.	bewerten begründet die Bedeutsamkeit und Orientierungsfunktion von philosophischen Fragen für ihr Leben	<u>Verfahren der Problemreflexion</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)  beschreiben Phänomene der Lebenswelt vorurteilsfrei ohne verfrühte Klassifizierung (MK1),  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).	vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch auf andere Perspektiven ein (HK3).	u. a. durch Referate, Protokolle, aktive Mitarbeit, Projekte, Rollenspiele, Gedankenexperimente, Texterschließung und Visualisierung, Streitgespräch, Diskussion  mit besonderer Berücksichtigung der Überprüfungsformen A, B, D	ca.12-15 Std.

		das alles?“ od. Precht: „Wer bin ich und wenn ja wie viele?“)						
		Sokrates „Apologie“ (Auszüge)						
<b>II Was darf ich hoffen? Kann der Glaube an die Existenz Gottes vernünftig begründet werden?</b> – Religiöse Vorstellungen und ihre Kritik	<b>II Erkenntnis und ihre Grenzen – Metaphysische Probleme als Herausforderung für die Vernunftkenntnis</b>  <i>Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis</i>	Platon „Seelenlehre“ und Texte zur Unsterblichkeit (vgl. „Zugänge EF“ Kap.5.3)  Gottesbeweise (teleolog., kosmolog.; ontolog. & neurologisch (u.a. Hume, Anselm v. Canterbury, Thomas von Aquin, Pascal, Anthony Flew. „Gleichnis vom Gärtner“),  Religionsrechtfertigung/ Religionskritik (z.B.: Augustinus: „Bekenntnisse“, Averroes; Maimonides; Hobbes, Feuerbach, Marx, Freud, Nietzsche; Erich Fromm)  Jenseitsvorstellungen in den Religionen und deren Kritik (vgl. „Zugänge EF“ Kap 5.1.-5.2)	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 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.	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.	<u>Verfahren der Problemreflexion</u> (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).  <u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)  stellen grundlegende philosophische Sachverhalte in diskursiver Form strukturiert dar (MK10),  geben Kernaussagen und Grundgedanken einfacherer philosophischer Texte in eigenen Worten und distanzieren, unter Zuhilfenahme eines an-	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).	s.o. mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen E,F/ Klausur: Aufgabentyp I (in Umfang und Komplexität reduziert, Schwerpunkt: Erschließung eines phil. Textes)	15-18

					gemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und verdeutlichen den interpretatorischen Anteil (MK12).			
<b>III Wie kommt die Welt in meinen Kopf?</b> – Grundlagen und Grenzen menschlicher Erkenntnis	<b>II Erkenntnis und ihre Grenzen – Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis</b>  <i>Eigenart philosophischen Fragens und Denkens</i>	Texte unterschiedlicher Vertreter des Empirismus und Realismus (z.B. Locke Hume) sowie des Rationalismus und Konstruktivismus (Bsp. Descartes, Dittfurth, Russell) vgl. auch „Zugänge EF“ Kap.2;  Stationen lernen zu unterschiedlichen Sinnestäuschungen (Material der Fachschaft)	rekonstruieren einen empiristisch-realistischen Ansatz und einen rationalistisch-konstruktivistischen Ansatz zur Erklärung von Erkenntnis in ihren Grundgedanken und Grenzen diese Ansätze voneinander ab	erörtern Voraussetzungen und Konsequenzen der behandelten erkenntnistheoretischen Ansätze (u. a. für Wissenschaft, Religion, Philosophie bzw. Metaphysik)  erörtern unter Bezugnahme auf die erarbeiteten erkenntnistheoretischen Ansätze das Problem der Beantwortbarkeit metaphysischer Fragen durch die menschliche Vernunft und ihre Bedeutung für den Menschen.	<u>Verfahren der Problemreflexion</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)  arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien verallgemeinernd relevante philosophische Fragen heraus (MK2),  entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken (MK6).  <u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)  stellen grundlegende philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsentativer Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11),  geben Kernaussagen und Grundgedanken einfacherer philosophischer Texte in eigenen Worten und distanzieren, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und verdeutlichen den interpretatorischen Anteil (MK12).	beteiligen sich mit philosophisch dimensionierten Beiträgen an der Diskussion allgemeiner menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).  entwickeln auf der Grundlage philosophischer Ansätze verantwortbare Handlungsperspektiven für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1),	s.o. mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen H, I /ggfs. Klausur (s.o.)	10-12
<b>IV Eine Ethik für alle Kulturen?</b> – Der Anspruch	<b>I Der Mensch und sein Handeln</b> –	Was sind Werte und Normen? Kulturrelativismus pro/ kontra	rekonstruieren einen relativistischen und einen universalistischen	bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten ethischen Ansätze	<u>Verfahren der Problemreflexion</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)  beschreiben Phänomene der Le-	entwickeln auf der Grundlage philosophisch	s.o. mit Berücksichtigung der	15



<p><i>moralischer Normen auf interkulturelle Geltung</i></p>	<p><b>Werte und Normen des Handelns im interkulturellen Kontext</b></p>	<p>(Feyerabend, Spaemann; Höffe);  Religiöse Werte und Normen im Vergleich (goldene Regel, Islam, Christentum, Judentum, Buddhismus);  Ausgewählte Texte zur Ethik, z.B.: Spinoza, Jaspers, Singer  Kampf der Kulturen? – z.B.: Huntington vs. Amartya Sen</p>	<p>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>	<p>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>	<p>benswelt 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).  <u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)  stellen grundlegende philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsentativer Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11),  stellen philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge in ihrem Für und Wider dar (MK13).</p>	<p>er 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).  rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch philosophisch dimensionierte Begründungen (HK2).</p>	<p>Überprüfungsformen C B, G /Klausur Aufgabentyp I (in Umfang und Komplexität reduziert, Schwerpunkt: Erschließung eines phil. Textes und Beurteilung)</p>	
<p><b>V Freiheit oder Staat?! Wann darf und muss der Staat die</b></p>	<p><b>I Der Mensch und sein Handeln – Umfang</b></p>	<p>Was ist Strafe? Legitimität von Strafe – Bsp. Todesstrafe („Zugänge“</p>	<p>rekonstruieren unterschiedliche rechtsphilosophische Ansätze zur Begründung für</p>	<p>bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten rechtsphilosophischen Ansätze zur</p>	<p><u>Verfahren der Problemreflexion</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)  analysieren die gedankliche Abfolge von philosophischen Texten und</p>	<p>rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen</p>	<p>s.o. mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen</p>	<p>15</p>

<p><b>Freiheit des Einzelnen begrenzen?</b> – <i>Die Frage nach dem Recht und der Gerechtigkeit von Strafen und des Widerstand gegen Regierungen</i></p>	<p><b>und Grenzen staatlichen Handelns</b></p>	<p>Cornelsen Kap. 4); Wirksamkeit von Strafe (Beccaria); Aristoteles „Gerechtigkeitsarten“; Der Staat als Verwalter von Gerechtigkeit?, staatliches Recht vs. moralisches Recht (Höffe u.a.; ziviler Ungehorsam am Bsp. des NS-Widerstand)</p>	<p>Eingriffe in die Freiheitsrechte der Bürger in ihren Grundgedanken und Grenzen diese Ansätze voneinander ab, erklären im Kontext der erarbeiteten rechtsphilosophischen Ansätze vorgenommene begriffliche Unterscheidungen (u.a. Recht, Gerechtigkeit).</p>	<p>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>	<p>interpretieren wesentliche Aussagen (MK5), bestimmen elementare philosophische Begriffe mit Hilfe definitorischer Verfahren (MK7), argumentieren unter Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (u. a. Toulmin-Schema) (MK8). <u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> <i>(Die Schülerinnen und Schüler...)</i> stellen philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge in ihrem Für und Wider dar (MK13).</p>	<p>durch philosophisch dimensionierte Begründungen (HK2). beteiligen sich mit philosophisch dimensionierten Beiträgen an der Diskussion allgemeiner Fragestellungen (HK4).</p>	<p>ngsformen G,B Essay/ Klausur Aufgabentyp II B od. C (in Umfang und Komplexität reduziert)</p>	
<p><b>VI Was ist der Mensch? - Ist der Mensch ein besonderes Lebewesen?</b> – <i>Sprachliche, kognitive und reflexive Fähigkeiten von Mensch und Tier im Vergleich</i></p>	<p><b>I Der Mensch und sein Handeln – Die Sonderstellung des Menschen</b> <b>II</b> Erkenntnis und ihre Grenzen – <i>Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis</i></p>	<p>Ausgewählte Texte zur Abgrenzung von Mensch und Tier, zum Menschen als Sprach- und Kulturwesen bzw. arbeitendes Wesen (z.B. Kant, Jonas, Scheler, Plessner, Gehlen, Freud, Aristoteles, Paulus, Marx/Engels)</p>	<p>erläutern Merkmale des Menschen als eines aus der natürlichen Evolution hervorgegangenen Lebewesens und erklären wesentliche <b>Unterschiede zwischen Mensch und Tier</b> bzw. anderen nicht-menschlichen Lebensformen (u. a. Sprache, Kultur), analysieren einen anthropologischen Ansatz zur Bestimmung des Unterschiedes von Mensch und Tier auf der Basis ihrer</p>	<p>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</p>	<p><u>Verfahren der Problemreflexion</u> <i>(Die Schülerinnen und Schüler...)</i> 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). <u>Verfahren der Präsentation und</u></p>	<p>beteiligen sich mit philosophisch dimensionierten Beiträgen an der Diskussion allgemeiner Fragestellungen (HK4).</p>	<p>s.o. mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen C D, Essay/ ggfs. Klausur (s.o.)</p>	<p>15</p>

			gemeinsamen evolutionären Herkunft in seinen Grundgedanken.	wesentlicher Aspekte des Menschseins.	<u>Darstellung</u> <i>(Die Schülerinnen und Schüler...)</i>  stellen grundlegende philosophische Sachverhalte in diskursiver Form strukturiert dar (MK10).  stellen grundlegende philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsenter Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11),				
<b>Summe Einführungsphase: 90 Stunden</b>									

### 3.1.1.2 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben: Einführungsphase (UV II)<sup>1</sup>:

**Thema:** Was kann ich hoffen? 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 (MK<sub>3</sub>),
- identifizieren in einfacheren philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Erläuterungen und Beispiele (MK<sub>4</sub>),
- analysieren die gedankliche Abfolge von philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK<sub>5</sub>).

###### Verfahren der Präsentation und Darstellung

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen grundlegende philosophische Sachverhalte in diskursiver Form strukturiert und schlüssig dar (MK<sub>10</sub>),
- geben Kernaussagen und Grundgedanken einfacherer philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziiert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und verdeutlichen den interpretatorischen Anteil (MK<sub>12</sub>).

##### **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

---

<sup>1</sup> Themen, Inhaltsfelder, inhaltliche Schwerpunkte und Kompetenzen hat die Fachkonferenz verbindlich vereinbart. In allen anderen Bereichen sind Abweichungen von den vorgeschlagenen Vorgehensweisen bei der Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben möglich.

- rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch philosophisch dimensionierte Begründungen (HK<sub>2</sub>),
- vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch auf andere Perspektiven ein (HK<sub>3</sub>).

**Inhaltsfeld 2:** Erkenntnis und ihre Grenzen

**Inhaltliche Schwerpunkte:**

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

**Zeitbedarf:** 15-18 Std.

Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p><b>1. Sequenz: Der Streit um die „schwarze Katze in einem dunklen Raum“ – Das Bedürfnis nach vernünftiger Begründung des Glaubens an Gott</b></p> <p>1.1 <b>Subjektive Vorstellungen über die Existenz Gottes und ihre Erkennbarkeit (Selbst-Diagnose)</b></p> <p>1.2 <b>Definitionen und Begriffsbestimmung, Theologie vs. Philosophie (Zitat. „schwarze Katze“), Atheismus, Agnostizismus Theismus/ Offenbarungsglaube (Comte-Sponville)</b></p> <p>1.3 <b>Unsterblichkeit der Seele (Jenseitsvorstellungen) (Platon, Antworten aus den Weltreligionen)</b></p>	<p><b>Sachkompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>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.</li> </ul>	<p><b>Ergänzender methodischer Zugang:</b></p> <p>Internetrecherche zu Religion und Glauben heute „Das Gleichnis vom Gärtner“ (Flew) zur Einführung Film: Star Wars („Die Macht“ als Chiffre für Gott?)</p> <p><b>Mögliche fachübergreifende Kooperation:</b></p> <p>Religion</p>
<p><b>2. Sequenz: Lässt sich die Existenz Gottes beweisen? Analyse und Kritik klassischer Gottesbeweise</b></p> <p>2.1 <b>Kann Gottes Existenz aus der Beschaffenheit der Natur bewiesen werden? – Der teleologische Beweis (Hume)</b></p> <p>2.2 <b>Lässt sich Gott aus der Existenz des Universums beweisen? – Der kosmologische Beweis (Thomas v. Aquin)</b></p> <p>2.3 <b>Kann Gottes Existenz aus seinem Begriff hergeleitet werden? – Der ontologische Beweis (Anselm)</b></p>	<p><b>Sachkompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>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.</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ermitteln in einfacheren philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK<sub>3</sub>),</li> <li>analysieren die gedankliche Abfolge von philosophischen Texten und interpretieren we-</li> </ul>	<p><b>Mögliche fachübergreifende Kooperation:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Biologie (Evolutionstheorie)</li> <li>Physik (Urknalltheorie)</li> </ul>

	<p>sentliche Aussagen (MK5).</p> <p><b>Urteilskompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die innere Stimmigkeit der behandelten metaphysischen bzw. skeptischen Ansätze.</li> </ul>	
<p><b>3 Sequenz:</b>  <b>„Gott ist tot!“ - Ist der Glaube an Gottes Existenz eine vernünftige Entscheidung?</b></p> <p>3.1 <b>Beruhet der Glaube an Gottes Existenz auf bloßen Wünschen, einer klugen Abwägung oder ist er pure Illusion?</b> (<i>Feuerbach, Marx, Nietzsche, Freud, Pascal</i>)</p> <p>3.2 <b>Die Unmöglichkeit der Vernunft Gott zu beweisen</b> (z.B.: <i>Antinomie – Kant</i>)</p> <p>3.3 <b>Ist der Glaube an Gottes Existenz und an seine Allmacht mit den Übeln der Welt vereinbar?</b> (<i>Allmachtparadoxon, Theodizee: Epikur, Jonas</i>)</p>	<p><b>Sachkompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 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,</li> <li>• entwickeln eigene Ideen zur Beantwortung und Beantwortbarkeit metaphysischer Fragen</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ermitteln in einfacheren philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3),</li> <li>▪ identifizieren in einfacheren philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4).</li> <li>▪ stellen grundlegende philosophische Sach-</li> </ul>	<p><b>Methodisch-didaktische Zugänge:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• szenische Darstellung der Pascalschen Wette</li> <li>• Folien von Naturkatastrophen etc.</li> <li>• Simulation einer Gerichtsverhandlung, in der Gott wegen der Übel angeklagt wird.</li> </ul> <p><b>Mögliche fachübergreifende Kooperationen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Geschichte (Auschwitz)</li> <li>• Religion (Glaube heute, Theodizee-Problem: Buch Hiob)</li> </ul> <p><b>Außerschulische Partner:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gespräch mit Imam, Priester, Pfarrer bzw. Pfarrerin; Besuch einer jüdischen, christlichen oder muslimischen Gemeinde</li> </ul>

	<p>verhalte in diskursiver Form strukturiert und schlüssig dar (MK10),</p> <p><b>Urteilskompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rechtfertigen eigene Entscheidungen durch philosophisch dimensionierte Begründungen (HK 2)</li> <li>• vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch auf andere Perspektiven ein (HK 3).</li> </ul>	
--	---	--

Material zur Diagnose von Schülerkonzepten und zur Leistungsmessung:

- 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.
- u. a. durch Referate, Protokolle, aktive Mitarbeit, Projekte, Rollenspiele, Gedankenexperimente, Texterschließung und Visualisierung, Streitgespräch, Diskussion mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen E,F/
- Klausur: Aufgabenart I (in Umfang und Komplexität reduziert, Schwerpunkt: Erschließung eines phil. Textes)



### 3.1.2 Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben Q1

Unterrichtsvorhaben	Inhaltsfelder und inhaltliche Schwerpunkte	Mögliche Textauswahl	Konkretisierte Kompetenzen (Die Schülerinnen und Schüler...)		Methodische Kompetenz	Handlungskompetenz (Die Schülerinnen und Schüler...)	Leistungsüberprüfung/Klausur	Zeitbedarf
			Sachkompetenz	Urteilskompetenz				
<p><b>I. Ist der Mensch ein Geschöpf Gottes, oder ein natürliches Kulturwesen?</b> – <i>Der Mensch als Produkt der natürlichen Evolution und die Bedeutung der Kultur für seine Entwicklung</i></p>	<p><b>III Das Selbstverständnis des Menschen – Der Mensch als Natur- und Kulturwesen</b></p> <p>V Zusammenleben in Staat und Gesellschaft – <i>Der Primat der Gemeinschaft als Prinzip staatsphilosophischer Legitimation</i></p>	<p>Evolutionstheorien: Darwin, Lamarck; Sozialdarwinismus, Lorenz, Scheler Kreationismus und Schöpfungsmythen; Mensch und Gemeinschaft Hobbes, Rousseau, Aristoteles</p>	<p>rekonstruieren eine den Menschen als Kulturwesen bestimmende anthropologische Position in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten und erläutern diese Bestimmung an zentralen Elementen von Kultur</p>	<p>erörtern unter Bezugnahme auf die behandelte kultur- anthropologische Position argumentativ abwägend die Frage nach dem Menschen als Natur- oder Kulturwesen,</p> <p>bewerten Kriterien geleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten anthropologischen Positionen zur Orientierung in grundlegenden Fragen des Daseins</p>	<p><u>Verfahren der Problemreflexion</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)</p> <p>ermitteln in philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3),</p> <p>identifizieren in philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Voraussetzungen, Folgerungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4).</p> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)</p> <p>stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in diskursiver Form strukturiert und begrifflich klar dar (MK10).</p>	<p>beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemeiner menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).</p>	<p>u. a. durch Referate, Protokolle, aktive Mitarbeit, Projekte, Rollenspiele, Gedankensperimente, Texterschließung und Visualisierung, Streitgespräch, Diskussion</p> <p>mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen B, ,H,I/Klausur Aufgabenart I</p>	15
<p><b>II Ist der Mensch mehr als Materie?</b> – <i>Das Leib-Seele-Problem im Licht</i></p>	<p><b>III Das Selbstverständnis des Menschen – Das</b></p>	<p>u.a. Dualismus, Monismus Descartes, Platon, Jonas, Neurobiologie, LaMettrie</p>	<p>analysieren ein dualistisches und ein monistisches Denkmodell zum Leib-Seele-Problem in seinen wesentlichen ge-</p>	<p>erörtern unter Bezugnahme auf die behandelten dualistischen und materialistisch-</p>	<p><u>Verfahren der Problemreflexion</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)</p> <p>arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien ab-</p>	<p>vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre</p>	<p>s.o. mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen</p>	15

<p>der modernen Gehirnforschung</p>	<p>Verhältnis von Leib und Seele und Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen</p>		<p>danklichen 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>	<p>reduktionistischen Denkmodelle argumentativ abwägend die Frage nach dem Verhältnis von Leib und Seele,</p>	<p>trahierend relevante philosophische Fragen heraus und erläutern diese (MK2), 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), bestimmen philosophische Begriffe mit Hilfe verschiedener definitorischer Verfahren (MK7).</p> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)</p> <p>stellen argumentativ abwägend philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge, auch in Form eines Essays, dar (MK13).</p>	<p>eigene Position und gehen dabei auch argumentativ auf andere Positionen ein (HK3).</p>	<p>A, B,D, I</p>	
<p>III Ist der Mensch ein freies Wesen? - Psychoanalytische und existentialistische Auffassung des Menschen im Vergleich</p>	<p>III Das Selbstverständnis des Menschen – Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen IV Werte und Normen des Handelns – Grundsätze eines gelingenden</p>	<p><b>Kernstellen aus Sartre: „Der Existentialismus ist ein Humanismus“;</b> Freud, Indeterminismus Determinismus (Fall „Bartsch“), Arendt, Kant, Spaemann etc.</p>	<p>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</p>	<p>erörtern unter Bezugnahme auf die deterministische und indeterministische Position argumentativ abwägend die Frage nach der menschlichen Freiheit und ihrer Denkmöglichkeit. erörtern abwägend Konsequenzen einer deterministischen und indeterministi-</p>	<p><b>Methodenkompetenz</b> <u>Verfahren der Problemreflexion</u> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Phänomene der Lebenswelt vorurteilsfrei und sprachlich genau ohne verfrühte Klassifizierung (MK1),</li> <li>• arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien abstrahierend relevante philosophische Fragen heraus und erläutern diese (MK2),</li> <li>• bestimmen philosophische Begriffe mit Hilfe definitorischer Verfahren</li> </ul>	<p>rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch plausible Gründe und Argumente im Rückgriff auf das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle</p>	<p>s.o. mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen C,E,G, H, /Klausur Aufgabenart II B</p>	<p>15</p>

	<i>Lebens</i>		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 Entscheidungssituationen	schen Position im Hinblick auf die Verantwortung des Menschen für sein Handeln (u.a. die Frage nach dem Sinn von Strafe),	und grenzen sie voneinander ab (MK7), <ul style="list-style-type: none"> <li>argumentieren unter bewusster Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (u.a. Toulmin-Schema) (MK8).</li> </ul> <u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>stellen argumentativ abwägend philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge, auch in Form eines Essays, dar (MK13).</li> </ul>	(HK2).		
<b>IV Wie kann das eigene Leben gelingen?</b> – Eudämonistische Auffassungen eines guten Lebens	<b>IV Werte und Normen des Handelns</b> – Grundsätze eines gelingenden Lebens  III Das Selbstverständnis des Menschen – Das Verhältnis von Leib und Seele	<b>Kernstellen aus Aristoteles: Nikomachische Ethik (Buch I und II)</b> Aristoteles, Egoismus als gelungenes Leben (Stirner), Seneca, Platon	rekonstruieren eine philosophische Antwort auf die Frage nach dem gelingenden Leben in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten und ordnen sie in das ethische Denken ein,  erläutern die behandelten ethischen Positionen an Beispielen und ordnen sie in das ethische Denken ein,	bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten eudämonistischen Position zur Orientierung in Fragen der eigenen Lebensführung,	<u>Verfahren der Problemreflexion</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)  identifizieren in philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Voraussetzungen, Folgerungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4).  <u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)  stellen argumentativ abwägend philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge dar, auch in Form eines Essays (MK13).	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	s.o. mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen A, B,F,G,I/ Klausur IIA/ Facharbeit	10

<p><b>V Soll ich mich im Handeln am Kriterium der Nützlichkeit oder der Pflicht orientieren?</b> – Utilitaristische und deontologische Positionen im Vergleich</p>	<p><b>IV Werte und Normen des Handelns</b> – Nützlichkeit und Pflicht als ethische Prinzipien</p> <p>III Das Selbstverständnis des Menschen – <i>Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen</i></p>	<p>Bentham, Mill, <b>Kernstellen aus Kant: Grundlegung zur Metaphysik der Sitten (Erster und Zweiter Abschnitt)</b></p>	<p>analysieren ethische Positionen, die auf dem Prinzip der Nützlichkeit und auf dem Prinzip der Pflicht basieren, in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten,</p> <p>erläutern die behandelten ethischen Positionen an Beispielen und ordnen sie in das ethische Denken ein,</p>	<p>bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit utilitaristischer und deontologischer Grundsätze zur Orientierung in Fragen moralischen Handelns,</p>	<p><u>Verfahren der Problemreflexion</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)</p> <p>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).</p> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)</p> <p>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>	<p>Positionen ein (HK3).</p> <p>rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch plausible Gründe und Argumente und nutzen dabei das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle (HK2).</p>	<p>s.o. mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen A, D, E, G, H, I/ Klausur II C/ Facharbeit</p>	<p>20</p>
<p><b>VI Gibt es eine Verantwortung des Menschen für die Natur?</b> – Ethische Grundsätze im Anwendungskontext der Ökologie</p>	<p><b>IV Werte und Normen des Handelns</b> – Verantwortung in Fragen angewandter Ethik</p> <p>III Das</p>	<p>Umweltethik: Jonas. „Das Prinzip Verantwortung Meyer.-Abich; Bentham; Singer, Kant Vgl. zu Jonas; Medizinethik etc..</p>	<p>analysieren und rekonstruieren eine Verantwortung in ethischen Anwendungskontexten begründende Position (u.a. für die Bewahrung der Natur bzw. für den Schutz der Menschenwürde in der Medizinethik) in ihren wesentli-</p>	<p>bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten verantwortungsethischen Position zur Orientierung in Entscheidungsfeldern angewandter Ethik,</p>	<p><u>Verfahren der Problemreflexion</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)</p> <p>argumentieren unter bewusster Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (u. a. Toulmin-Schema) (MK8), recherchieren Informationen, Hintergrundwissen sowie die Bedeutung</p>	<p>entwickeln auf der Grundlage philosophischer Positionen und Denkmodelle verantwortbare Handlungsoptionen für aus der Alltagswirklichkeit</p>	<p>s.o. mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen A,B,F,G/ falls nicht bei Inhaltsfeld IV, dann:</p>	

	Selbstverständnis des Menschen – <i>Der Mensch als Natur- und Kulturwesen</i>		chen gedanklichen Schritten und erläutern sie an Beispielen.	erörtern unter Bezugnahme auf die behandelte verantwortungsethische Position argumentativ abwägend die Frage nach der moralischen Verantwortung in Entscheidungsfeldern angewandter Ethik.	von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenahme von (auch digitalen) Lexika und fachspezifischen Nachschlagewerken (MK9).  <u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> <i>(Die Schülerinnen und Schüler...)</i>  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).	erwachsene Problemstellungen (HK1), beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemeiner menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).	Klausur IIA/ Facharbeit	
<b>Summe Qualifikationsphase (Q1) GK: 90 Stunden</b>								

### 3.1.2.2 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben: Qualifikationsphase Q1 GK (UV V)

**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 (MK<sub>3</sub>), analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen Argumentationsstrukturen in philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK<sub>5</sub>), entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK<sub>6</sub>).

###### 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 (MK<sub>12</sub>).

##### **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 (HK<sub>2</sub>).

**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: Q1

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p><b>1. Sequenz:</b>  <b>Nützlichkeit als moralisches Prinzip –Grundzüge utilitaristischer Ethik</b>            1.1 <i>Kann Nützlichkeit ein Kriterium für Moralität sein? – Das Trolley-Problem</i></p> <p>1.2 Was heißt Utilitarismus? – Grundzüge der utilitaristischen Ethik            (Das Prinzip der Nützlichkeit; Der hedonistische Kalkül; Quantität und Qualität der Freuden; Prinzipien des Utilitarismus)</p>	<p><b>Methodenkompetenz</b>  <u>Verfahren der Problemreflexion</u>            Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, <u>fiktiven Dilemmata</u>) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK6).</li> </ul> <p><b>Sachkompetenz</b>            Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>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,</li> <li>erläutern die behandelten ethischen Positionen an Beispielen und ordnen sie in das ethische Denken ein.</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b>  <u>Verfahren der Problemreflexion</u>            Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ermitteln in philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3),</li> <li>analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen Argumentationsstrukturen in philo-</li> </ul>	<p><b>Material für den Einstieg:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Donovan, Patrick: The Trolley-Problem (filmische Darstellung des Trolley-Problems)  <a href="http://www.youtube.com/watch?v=FsoE6gkrO_Q">http://www.youtube.com/watch?v=FsoE6gkrO_Q</a> (23.09.2013) (1. Teil des Films)</li> <li>Christopher Nolan: „The Dark Knight“ (“Fährendilemma“)</li> </ul> <p><b>Material zum Utilitarismus:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>siehe Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben</li> </ul>

<p>1.3 Gedankenexperimente zur Überprüfung der Tragfähigkeit des Utilitarismus</p>	<p>sophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5).</p> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 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).</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK6).</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit utilitaristischer und deontologischer Grundsätze zur Orientierung in Fragen moralischen Handelns.</p>	
--	---	--



<p><b>2. Sequenz:</b>  <b>Pflicht als moralisches Prinzip – Grundzüge der deontologischen Ethik Kants</b>  2.1 Herleitung und Erläuterung des kategorischen Imperativs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Der gute Wille</li> <li>• Pflicht und Achtung für das moralische Gesetz</li> <li>• Die allgemeine Gesetzmäßigkeit als Prinzip des guten Willens</li> <li>• Das Sittengesetz als kategorischer Imperativ</li> <li>• Die Menschheits-Zweck-Formel des kategorischen Imperativs</li> <li>• Die Autonomieformel des kategorischen Imperativs</li> </ul>	<p><b>Sachkompetenz</b>  Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• analysieren und rekonstruieren ethische Positionen, die auf dem Prinzip der Nützlichkeit und auf dem Prinzip der Pflicht basieren, in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten,</li> <li>• erläutern die behandelten ethischen Positionen an Beispielen und ordnen sie in das ethische Denken ein.</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b>  <u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ermitteln in philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3),</li> <li>• analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen Argumentationsstrukturen in philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5).</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <p>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).</p>	<p><b>Hinführung zu Kant:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dokumente zu Kants Leben, Werk und Wirkung: Museum Stadt Königsberg im Kultur- und Stadthistorischen Museum Duisburg, Johannes-Corputius-Platz 1, <a href="http://www.museumkoenigsberg.de">www.museumkoenigsberg.de</a></li> </ul> <p><b>Filmmaterial zur kantischen Ethik:</b>  Kant für Anfänger. Eine TV-Serie des Bayerischen Rundfunks, Teil 2: Kant, Sophie und der kategorische Imperativ, DVD, Müllheim: Auditorium Netzwerk, 2008: <a href="http://www.br.de/fernsehen/br-alpha/sendungen/kant-fuer-anfaenger/index.html">http://www.br.de/fernsehen/br-alpha/sendungen/kant-fuer-anfaenger/index.html</a></p> <p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht, u.a.:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pflicht zum Gehorsam? Der Fall Eichmann</li> </ul> <p>Filmmaterial: Hannah Arendt. Ihr Denken veränderte die Welt. Margarethe von Trotta, D 2012</p>
---	--	--

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

	<p>lungen durch plausible Gründe und Argumente und nutzen dabei das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle (HK2)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• u. a. durch Referate, Protokolle, aktive Mitarbeit, Projekte, Rollenspiele, Gedankenexperimente, Texterschließung und Visualisierung, Streitgespräch, Diskussion mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen A, D, E, G, H, I/</li> <li>• Klausur: Aufgabentyp II C</li> <li>• Möglichkeit der Facharbeit</li> </ul>		

### 3.1.3 Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben Q2

Unterrichtsvorhaben	Inhaltsfelder und inhaltliche Schwerpunkte	Mögliche Textauswahl	Konkretisierte Kompetenzen (Die Schülerinnen und Schüler...)		Methodische Kompetenz	Handlungskompetenz (Die Schülerinnen und Schüler...)	Leistungsüberprüfung/Klausur	Zeitbedarf
			Sachkompetenz	Urteilskompetenz				
<b>I. Welche Ordnung der Gemeinschaft ist gerecht? - Ständestaat und Philosophenkönigtum als Staatsideal</b>	<b>V Zusammenleben in Staat und Gesellschaft</b> – <i>Gemeinschaft als Prinzip staatsphilosophischer Legitimation</i>  III Das Selbstverständnis des Menschen – <i>Der Mensch als Natur- und Kulturwesen</i>	Platon, Aristoteles	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	erörtern abwägend anthropologische Voraussetzungen der behandelten Staatsmodelle	<u>Verfahren der Problemreflexion</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)  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).  <u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)  stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in diskursiver Form strukturiert und begrifflich klar dar (MK10), stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsentativer Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11), geben Kernaussagen und Gedanken- bzw. Argumentationsgang philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter	beteiligen sich mit fundierten philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemeinschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).	u. a. durch Referate, Protokolle, aktive Mitarbeit, Projekte, Rollenspiele, Gedankeneperimente, Texterschließung und Visualisierung, Streitgespräch, Diskussion  mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen A, B, E, F	12

					Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und belegen Interpretationen durch korrekte Nachweise (MK12).			
<b>II. Wie lässt sich eine staatliche Ordnung vom Primat des Individuums aus rechtfertigen?</b> – Kontraktualistische Staatstheorien im Vergleich	<b>V Zusammenleben in Staat und Gesellschaft</b> – <i>Individualintresse und Gesellschaftsvertrag als Prinzip staatsphilosophischer Legitimation</i>  III Das Selbstverständnis des Menschen – <i>Der Mensch als Natur- und Kulturwesen</i>	Hobbes, Locke, Rousseau, Montesquieu, evtl. Kant	erklären den Begriff des Kontraktualismus als Form der Staatsbegründung und ordnen die behandelten Modelle in die kontraktualistische Begründungstradition ein, analysieren unterschiedliche Modelle zur Rechtfertigung des Staates durch einen Gesellschaftsvertrag in ihren wesentlichen Gedanken-schritten und stellen gedankliche Bezüge zwischen ihnen im Hinblick auf die Konzeption des Naturzustandes und der Staatsform her,	erörtern abwägend anthropologische Voraussetzungen der behandelten 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 Kontraktualistischen Staatsmodelle	<u>Verfahren der Problemreflexion</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)  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).  <u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)  stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsentativer Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11). stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in diskursiver Form strukturiert und begrifflich klar dar (MK10)	entwickeln auf der Grundlage philosophischer Positionen und Denkmodelle verantwortbare Handlungsoptionen für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1),  rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch plausible Gründe und Argumente unter Rückgriff auf das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle (HK2)	s.o. mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen C,D,E,H,I/ Klausur Aufgabentyp I oder IIC	14
<b>III Lassen sich die Ansprüche</b>	<b>V Zusammen</b>	<b>Kernstellen aus Schumpeter:</b>	analysieren und rekonstruieren eine	bewerten kriteriengeleitet und	<u>Verfahren der Problemreflexion</u>	entwickeln auf der Grundlage	s.o. mit Berücksich	12

<p><i>des Einzelnen auf politische Mitwirkung und gerechte Teilhabe in einer staatlichen Ordnung realisieren?</i> – Moderne Konzepte von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit auf dem Prüfstand</p>	<p><b>eben in Staat und Gesellschaft</b> – Konzepte von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit</p> <p>IV Werte und Normen des Handelns – Verantwortung in ethischen Anwendungskontexten</p>	<p><b>Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie (Vierter Teil, 22. Kap. I.),</b> Aristoteles, Kant, Marx, Gerechtigkeitstheorien, Arendt, Höffe, Luhmann, Amartya Sen</p>	<p>staatsphilosophische Position zur Bestimmung von Demokratie und eine zur Bestimmung von sozialer Gerechtigkeit in ihren wesentlichen Gedankenschritten.</p>	<p>argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten Konzepte zur Bestimmung von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit, – erörtern unter Bezugnahme auf die behandelten Positionen zur Bestimmung von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit argumentativ abwägend die Frage nach dem Recht auf Widerstand in einer Demokratie.</p>	<p><i>(Die Schülerinnen und Schüler...)</i></p> <p>arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien abstrahierend relevante philosophische Fragen heraus und erläutern diese (MK2), recherchieren Informationen, Hintergrundwissen sowie die Bedeutung von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenahme von (auch digitalen) Lexika und fachspezifischen Nachschlagewerken (MK9).</p> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> <i>(Die Schülerinnen und Schüler...)</i></p> <p>stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in diskursiver Form strukturiert und begrifflich klar dar (MK10).</p>	<p>philosophische Positionen und Denkmodelle verantwortbare Handlungsoptionen für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1),</p> <p>beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemeiner menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).</p>	<p>tigung der Überprüfungsformen B,E, F/ Klausur Aufgabentyp IIB</p>	
<p><b>IV Was leisten sinnliche Wahrnehmung und Verstandestätigkeit für die wissenschaftliche Erkenntnis?</b> – rationalistische und empiristische Modelle im</p>	<p><b>VI Geltungsansprüche der Wissenschaften</b> – Erkenntnistheoretische Grundlagen der Wissenschaften</p>	<p>Platon, Galilei, Descartes, Hume, Locke, Kant</p>	<p>analysieren eine rationalistische und eine empiristische Position zur Klärung der Grundlagen wissenschaftlicher Erkenntnis in ihren wesentlichen argumentativen Schritten und grenzen diese voneinander ab,</p>	<p>beurteilen die argumentative Konsistenz der behandelten rationalistischen und empiristischen Position, erörtern abwägend Konsequenzen einer empiristischen und einer rationalistischen Bestimmung</p>	<p><u>Verfahren der Problemreflexion</u> <i>(Die Schülerinnen und Schüler...)</i></p> <p>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</p>	<p>vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch argumentativ auf andere Positionen ein</p>	<p>s.o. mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen B, E,H, I /Klausur Aufgabentyp I</p>	<p>12</p>

Vergleich			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,	der Grundlagen der Naturwissenschaften für deren Erkenntnisanspruch	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).  <u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> (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).	(HK3).		
<b>V. Wie gelangen die Wissenschaften zu Erkenntnissen?</b> – Anspruch und Verfahrensweisen der neuzeitlichen Naturwissenschaften	<b>VI Geltungsansprüche der Wissenschaften</b> – Der Anspruch der Naturwissenschaften auf Objektivität  IV Werte und Normen des Handelns – Verantwortung in ethischen Anwendungen	<b>Kernstellen aus Popper: Logik der Forschung (Erster Teil: Einführung, I. Kapitel)</b> , Konstruktivismus, Wissenschaftsethik, -kritik Spaemann, Jonas	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.	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	<u>Verfahren der Problemreflexion</u> (Die Schülerinnen und Schüler...)  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).	beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemeiner und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).	s.o. mit Berücksichtigung der Überprüfungsformen A, C, F, G/	10

	<i>kontexten</i> V Zusammenle ben in Staat und Gesellschaft – <i>Konzepte</i> <i>von</i> <i>Demokratie</i> <i>und sozialer</i> <i>Gerechtigkeit</i>		stellen die Frage nach dem besonderen Erkenntnis- und Geltungsanspruch der Wissenschaften als erkenntnistheoretisches Problem dar und erläutern dieses an Beispielen aus ihrem Unterricht in verschiede-nen Fächern,	der Naturwissenschaften, objektive Erkenntnis zu erlangen.	<u><i>Verfahren der Präsentation und Darstellung</i></u> <i>(Die Schülerinnen und Schüler...)</i>  stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsentativer Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11), stellen argumentativ abwägend philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge dar, auch in Form eines Essays (MK13).				
<b>Summe Qualifikationsphase (Q2) GK: 60 Stunden</b>									



### **3.2 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 12 auf fächerübergreifende Aspekte, die auch Gegenstand der Qualitätsanalyse sind, die Grundsätze 13 bis 26 sind fachspezifisch angelegt.

#### Überfachliche Grundsätze:

Geeignete Problemstellungen zeichnen die Ziele des Unterrichts vor und bestimmen die Struktur der Lernprozesse.

Inhalt und Anforderungsniveau des Unterrichts entsprechen dem Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler.

Die Unterrichtsgestaltung ist auf die Ziele und Inhalte abgestimmt.

Die Schülerinnen und Schüler erreichen einen Lernzuwachs.

Der Unterricht fördert eine aktive Teilnahme der Schülerinnen und Schüler.

Der Unterricht fördert die Zusammenarbeit zwischen den Schülerinnen und Schülern und bietet ihnen Möglichkeiten zu eigenen Lösungen.

Der Unterricht berücksichtigt die individuellen Lernwege.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten Gelegenheit zu selbstständiger Arbeit und werden dabei unterstützt.

Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Partner- bzw. Gruppenarbeit.

Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Arbeit im Plenum.

Die Lernumgebung ist vorbereitet; der Ordnungsrahmen wird eingehalten.

Die Lehr- und Lernzeit wird intensiv für Unterrichtszwecke genutzt.

#### Fachliche Grundsätze:

Die dem Unterricht zugrunde liegenden Problemstellungen sind transparent und bilden den Ausgangspunkt und roten Faden für die Material- und Medienauswahl.

Der Zusammenhang zwischen einzelnen Unterrichtsstunden wird in der Regel durch das Prinzip des Problemüberhangs hergestellt.

Primäre Unterrichtsmedien bzw. -materialien sind philosophische, d. h. diskursiv-argumentative Texte, sog. präsentative Materialien werden besonders in Einführungs- und Transferphasen eingesetzt.

Im Unterricht ist genügend Raum für die Entwicklung eigener Ideen; diese werden in Bezug zu den Lösungsbeiträgen der philosophischen Tradition gesetzt.

Eigene Beurteilungen und Positionierungen werden zugelassen und ggf. aktiv initiiert, u. a. durch die Auswahl konträrer philosophischer Ansätze und Positionen.

Erarbeitete philosophische Ansätze und Positionen werden in lebensweltlichen Anwendungskontexten rekonstruiert.

Der Unterricht fördert, besonders in Gesprächsphasen, die sachbestimmte, argumentative Interaktion der Schülerinnen und Schüler.

Die für einen philosophischen Diskurs notwendigen begrifflichen Klärungen werden kontinuierlich und zunehmend unter Rückgriff auf fachbezogene Verfahren vorgenommen.

Die Fähigkeit zum Philosophieren wird auch in Form von kontinuierlichen schriftlichen Beiträgen zum Unterricht (Textwiedergaben, kurze Erörterungen, Stellungnahmen usw.) entwickelt.

Unterrichtsergebnisse werden in unterschiedlichen Formen (Tafelbilder, Lernplakate, Arbeitsblätter) gesichert.

Zur Förderung der Textanalysefähigkeit wird in der Q1 mindestens einmal eine individuelle Diagnose- und Förderstunde durchgeführt.

Darüber hinaus sollen englischsprachige Originaltexte an geeigneten Stellen die wissenschaftspropädeutische Ausbildung und Vorbereitung auf das Studium sowie die (fremd-)sprachliche Kompetenz schulen.

Die Methodenkompetenz wird durch den übenden Umgang mit verschiedenen fachphilosophischen Methoden und die gemeinsame Reflexion auf ihre Leistung entwickelt.

Im Unterricht herrscht eine offene, intellektuelle Neugierde vorlebende Atmosphäre, es kommt nicht darauf an, welche Position jemand vertritt, sondern wie er sie begründet.

### 3.3 Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung<sup>2</sup>

Auf der Grundlage von § 48 SchulG, § 6 APO-SI 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:

1. Einmal innerhalb jeder Jahrgangsstufe (EF, Q<sub>1</sub>, Q<sub>2</sub>) wird eine schriftliche Überprüfung einer oder mehrerer gemeinsam ausgewählter Kompetenzen durchgeführt und lerngruppenübergreifend ausgewertet.
2. Im zweiten Halbjahr der Einführungsphase wird den Schülerinnen und Schülern das Anfertigen einer Erörterung eines philosophischen Problems (Essay) nahe gelegt. Bei besonders talentierten Schülerinnen und Schülern kann dies als Vorbereitung auf den alljährlich im Oktober stattfindenden *Landes- und Bundeswettbewerb Philosophischer Essay genutzt werden*.
3. Innerhalb der Qualifikationsphase hält jede Schülerin / jeder Schüler mindestens einmal einen Kurzvortrag zu einem umgrenzten philosophischen Themengebiet oder zur Darstellung des Gedankengangs eines philosophischen Textes im Umfang von ca.10-15 Minuten.

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.

#### Verbindliche Instrumente:

##### *Überprüfung der schriftlichen Leistung*

- Im 1. Halbjahr der Einführungsphase wird lediglich eine Klausur zur Überprüfung der schriftlichen Leistung geschrieben (und zwar im 2. Quartal).
- Das Format der Aufgaben des schriftlichen Abiturs wird schrittweise entwickelt und schwerpunktmäßig eingeübt.
  - In der Einführungsphase liegt der Schwerpunkt auf der Analyse und Interpretation eines philosophischen Textes (Aufgabenart I),
  - im 1. Jahr der Qualifikationsphase auf der Erörterung eines philosophischen Problems auf der Grundlage eines philosophischen Textes sowie eines Fallbeispiels. (Aufgabenart IIA und IIC)
  - im 2. Jahr der Qualifikationsphase auf der Erörterung philosophischer Texte und Positionen auf der Grundlage einer oder mehrerer philosophischer Aussagen (II B).

##### *Überprüfung der sonstigen Leistung*

Neben den o. g. obligatorischen Formen der Leistungsüberprüfung werden weitere Instrumente der Leistungsbewertung genutzt, u. a.:

- mündliche Beiträge zum Unterricht (z. B. Beiträge zum Unterrichtsgespräch, Referate, Präsentationen, Kurzvorträge)

---

<sup>2</sup> Sowohl die Schaffung von Transparenz bei Bewertungen als auch die Vergleichbarkeit von Leistungen sind das Ziel, innerhalb der gegebenen Freiräume Vereinbarungen zu Bewertungskriterien und deren Gewichtung zu treffen.

- Mitarbeit in Partner- und Gruppenarbeiten
- schriftliche Übungen bzw. Überprüfungen
- weitere schriftliche Beiträge zum Unterricht (z. B. Protokolle, Materialsammlungen, Hefte/Mappen, Portfolios, Lerntagebücher)
- Beiträge im Rahmen eigenverantwortlichen, schüleraktiven Handelns (z. B. Präsentation, Rollenspiel, Befragung, Erkundung, Projektarbeit)

#### 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.

#### Konkretisierte Kriterien:

##### *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 differenzierten Sprache mit einer angemessenen Verwendung der Fachterminologie
- Erfüllung standardsprachlicher Normen

#### *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

#### Grundsätze der Leistungsrückmeldung und Beratung:

Die Leistungsrückmeldung erfolgt in mündlicher und schriftlicher Form.

- **Intervalle**
  - punktuelles Feedback auf im Unterricht erbrachte spezielle Leistungen
  - Quartalsfeedback (z. B. als Ergänzung zu einer schriftlichen Überprüfung), d.h.: Die Rückmeldungen erfolgen mindestens einmal pro Quartal, in der Regel gegen Ende des Quartals. Zu umfangreicheren Arbeiten im Bereich der Sonstigen Mitarbeit (z.B. Referate, Produktportfolio) erfolgt eine zeitnahe Leistungsrückmeldung.
- **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 Schülerselbstbewertung
  - Beratung am Eltern- oder Schülersprechtag
  - Bei Klausuren wird das ausgefüllte Bewertungsraster durch mündliche oder schriftliche Hinweise zur individuellen Weiterarbeit ergänzt und dient somit als Grundlage für die individuelle Lernberatung.
  - In Bezug auf die Sonstige Mitarbeit erfolgt eine Leistungsrückmeldung in einem kurzen individuellen Gespräch, in dem Stärken und Schwächen aufgezeigt werden.
- **Beratung**
  - Grundsätzlich besteht die Möglichkeit zur Lernberatung an den Eltern- und Schülersprechtagen sowie in den Sprechstunden der Fachlehrer/innen.
  - Bei nicht ausreichenden Leistungen bietet die Lehrkraft dem Schüler bzw. der Schülerin (sowie den Erziehungsberechtigten) spezielle Beratungstermine an. Zentrale Inhalte der Beratungsgespräche werden dokumentiert. Zudem werden die Lernhinweise und die Unterstützungsangebote der Lehrkraft schriftlich festgehalten

### 3.4 Lehr- und Lernmittel

Dieser Punkt wird noch aktualisiert, da zurzeit über die Einführung eines neuen Lehrwerks (sobald die neuen Ausgaben in den Verlagen erscheinen) abgestimmt wird.

Zur Zeit wird in der Einführungsphase als Basislektüre das Schulbuch „Zugänge (Einführungsphase)“ aus dem Cornelsen Verlag genutzt. In der Qualifikationsphase wird als Basiswerk das Lehrbuch „Zugänge (Qualifikationsphase)“ aus dem Cornelsen Verlag verwendet. Darüber hinaus wird der Unterricht selbstverständlich mit Auszügen aus philosophischen Werken (Originaltexten) ergänzt.

Für weitere Materialien vgl. Verzeichnis der zugelassenen Lernmittel:

[http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Unterricht/Lernmittel/Gymnasiale\\_Oberstufe.html](http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Unterricht/Lernmittel/Gymnasiale_Oberstufe.html)

## 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. Der vorliegende Bogen wird als Instrument einer solchen Bilanzierung genutzt.

