

Kopernikus Gymnasium Rheine

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

Philosophie

Inhalt

Seite

| | |
|---|----|
| 1 Rahmenbedingungen der fachlichen Arbeit..... | 3 |
| 2 Entscheidungen zum Unterricht..... | 4 |
| 2.1 Kompetenzen, Obligatorik und Freiraum..... | 4 |
| 2.2 Übersichtsraster der Unterrichtsvorhaben..... | 5 |
| 2.3 Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben in der Einführungsphase..... | 6 |
| 2.4 Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase..... | 12 |
| 2.5 Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit..... | 38 |
| 2.6 Grundsätze der Leistungsbewertung..... | 40 |
| 2.7 Lehr- und Lernmittel..... | 44 |
| 3 Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen..... | 45 |
| 4 Qualitätssicherung und Evaluation..... | 47 |

1 Rahmenbedingungen der fachlichen Arbeit

Das Kopernikus Gymnasium liegt nahe des Zentrums von Rheine und wird von Schülerinnen und Schülern sowohl aus der Stadt selbst als auch aus umliegenden Gemeinden besucht.

Von Stufe 5 bis 9 wird das Fach Praktische Philosophie am Kopernikus Gymnasium momentan (mit Beginn des Schuljahres 2015/16) durchgängig als Ersatzfach für Religion unterrichtet. In der Oberstufe wird in den Jahrgangsstufen EF (10) bis Q2 (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 den Stufen EF (10) und Q1 (11) zwei Philosophieurse mit ca. 25 Schülerinnen und Schülern eingerichtet, in der Q2 wird das Fach dann in einem Grundkurs weitergeführt.

Die Blockung der Philosophie- und Religionskurse erlaubt es den Schülerinnen und Schülern leider nicht in jedem Schuljahr sowohl Philosophie als auch Religion zu belegen. Pro Abiturjahrgang entscheiden sich bis zu 5 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.

Die Fachgruppe besteht aus vier Fachkolleginnen und -kollegen, wobei nur drei Fachkollegen eine Fakultas sowohl für das Fach Praktische Philosophie in der Sek I als auch das Fach Philosophie in der Sek. II 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 ist ein Lehrwerk eingeführt, das die Ausbildung und Weiterentwicklung aller vier Kompetenzbereiche des Lehrplans auf der Grundlage der dort festgelegten Inhaltsfelder gezielt fördert (s. Abschnitt 2.7). Darüber hinaus unterstützen sich die Fachkolleginnen und Fachkollegen mit kopierfähigen Unterrichtsmaterialien, die sie auch digital untereinander austauschen. Im ersten Jahrgang nach neuem Kernlehrplan (Einführungsphase im Schuljahr 2014/15 bis Q2 im Schuljahr 2016/17) soll das vorhandene Lehrwerk zunächst auf seine Kompatibilität und Anwendbarkeit weiterhin geprüft werden, um in einer Evaluation des Einsatzes über ein eventuell neues Werk zu entscheiden.

2 Entscheidungen zum Unterricht

2.1 Kompetenzen, Obligatorik und Freiraum

Der lebendige Philosophieunterricht braucht wesentlich die Freiheit, Fragen und Ansätze der Teilnehmenden aufzugreifen, weiterzudenken und nach Bedarf Lernsituationen zu schaffen, die entsprechende Vertiefungen ermöglichen. Gleichzeitig besteht der Anspruch, die Vorgaben des Kernlehrplans zu erfüllen. Der im Folgenden ausgeführte schulinterne Lehrplan des Kopernikus-Gymnasiums versucht, diesem Spannungsfeld Rechnung zu tragen.

Das *Übersichtsraster* (2.2) informiert auf einen Blick darüber, wie die einzelnen Unterrichtsvorhaben auf die Halbjahre der Oberstufe verteilt sind. Insbesondere im Hinblick auf mögliche Lerngruppenübertritte und Lehrkraftwechsel ist diese Zuordnung obligatorisch.

Die *Konkretisierungen* (2.3, 2.4) ordnen jedem Unterrichtsvorhaben inhaltliche Sequenzen sowie zu vermittelnde Kompetenzen zu. Außerdem werden vorhabenbezogenen Absprachen der Fachschaft aufgeführt. Die Konkretisierungen haben für die Lehrkräfte empfehlenden Charakter. Sie bieten einen ausgearbeiteten Weg, die Unterrichtsvorhaben unter Abdeckung der geforderten Kompetenzen und mit Abstimmung auf das eingeführte Lehrbuch auszugestalten.

Zur Behandlung der im Kernlehrplan geforderten Kompetenzen:

- Durch die Konkretisierungen sind alle *konkretisierten Sach- und Urteilskompetenzen* (SK, UK) des Kernlehrplans abgedeckt (zweite Spalte der Tabellen in 2.3 und 2.4).
- Ebenso kommen alle *Methodenkompetenzen* (MK) sowie in der Qualifikationsphase die *Überprüfungsformen* (ÜF) des Kernlehrplans vor (dritte Spalte der Tabellen in 2.3 und 2.4, im Überblick: rechte Spalte der Tabelle in 2.2).
- Auf eine konkrete Zuordnung der *Handlungskompetenzen* (HK 1 - 4) wurde verzichtet. Aufgrund ihres allgemeinen Charakters können diese in fast allen Unterrichtsvorhaben geübt werden und sollen im Verlauf der Einführungs- und der Qualifikationsphase je mindestens einmal explizit behandelt werden. Sie sind hier aufgeführt*:

Die Schülerinnen und Schüler...

- 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).
- vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch argumentativ auf andere Positionen ein (HK3).
- beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemeinemenschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).

* KLP-Formulierung für die Grundkurse der Qualifikationsphase; die Kompetenzerwartungen der Einführungsphase bzw. Leistungskurse sind entsprechend weniger anspruchsvoll bzw. anspruchsvoller formuliert, vgl. KLP 2014

2.2 Übersichtsraster der Unterrichtsvorhaben

| Halbjahr | Unterrichtsvorhaben (obligatorische Zuordnung) | Methodenkompetenzen und Überprüfungsformen (empfohlene Zuordnung) |
|--|---|---|
| Einführung in die Philosophie I EF.1 | Eigenart philosophischen Fragens und Denkens | MK 1, MK 2 |
| | Ist der Mensch ein besonderes Lebewesen? | MK 3, MK 4 |
| | Eine Ethik für alle Kulturen? | MK 6, MK 10 |
| Einführung in die Philosophie II EF.2 | Umfang und Grenzen staatlichen Handelns | MK 7, MK 8, MK 9 |
| | Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis | MK 6, MK 12 |
| | Metaphysische Probleme als Herausforderung der Vernunftkenntnis | MK 5, MK 11, MK 13 |
| Anthropologie Q1.1 | Der Mensch als Natur- und Kulturwesen | MK 3-5, MK 12, ÜF E |
| | Ist der Mensch mehr als Materie? – Das Verhältnis von Leib und Seele | MK 8, MK 11, ÜF F |
| | Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen | MK 1, ÜF H |
| | <i>nur LK:</i> Das Menschenbild der Neurowissenschaften und der Forschungen zur Künstlichen Intelligenz | |
| Ethik Q1.2 | Grundsätze eines gelingenden Lebens | MK 10, ÜF C |
| | Nützlichkeit und Pflicht als ethische Prinzipien | MK 6, ÜF I |
| | Verantwortung des Menschen für die Natur <i>oder</i> Probleme der Medizinethik | MK 2, ÜF A, ÜF G |
| | <i>nur LK:</i> Gefühl oder Vernunft als Grundlage moralischer Orientierung? | |
| Staatsphilosophie Q2.1 | Was rechtfertigt einen Staat? - Gemeinschaft als Legitimationsprinzip | MK 13, ÜF B |
| | Vom Individualinteresse zum Gesellschaftsvertrag | MK 6, ÜF H |
| | Konzepte von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit | MK 7, MK 9, ÜF B, ÜF D |
| | <i>nur LK:</i> Bedingungen einer dauerhaften Friedensordnung in einer globalisierten Welt | |
| Q2.2 | Erkenntnistheoretische Grundlagen der Wissenschaften | Rollendiskussion |
| | Der Anspruch der Naturwissenschaften auf Objektivität | Abitur: Aufgabenart 1, mündliche Prüfung |

| | | |
|-----------------------|--|-----------------------|
| theorieWissenschafts- | <i>nur LK:</i> Erkenntnis in den Geisteswissenschaften | Abitur: Aufgabenart 2 |
|-----------------------|--|-----------------------|

2.3 Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben in der Einführungsphase

EF.1 - Unterrichtsvorhaben 1: Eigenart philosophischen Fragens und Denkens

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 2 „Erkenntnis und ihre Grenzen“, inhaltlicher Schwerpunkt „Eigenart philosophischen Fragens und Denkens“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|--|--|---|
| <p>1 Eigenart philosophischen Fragens und Denkens - Was macht eine Frage zu einer philosophischen Frage?</p> <p>1.1 Einordnung des philosophischen Vorverständnisses der Schülerinnen und Schüler in den Rahmen der drei (vier) Kantischen Fragen</p> <p>1.2 Klassische Kriterien für philosophische Fragen</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, - erläutern Merkmale philosophischen Denkens und unterscheiden dieses von anderen Denkformen, etwa in Mythos und Naturwissenschaft, - bewerten begründet die Bedeutung und Orientierungsfunktion von philosophischen Fragen für ihr Leben. | <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). | <p>zu 1.1: Die dem Vorverständnis der Schülerinnen und Schüler entspringenden Fragen werden (z.B. auf Karten) aufbewahrt, um sich im weiteren Verlauf des Kurses darauf beziehen zu können.</p> |

EF.1 - Unterrichtsvorhaben 2: Ist der Mensch ein besonderes Lebewesen?

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 1 „Der Mensch und sein Handeln“, inhaltlicher Schwerpunkt „Die Sonderstellung des Menschen“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|---|---|--|
| <p>1 Der Unterschied zwischen Mensch und Tier</p> <p>1.1 Der Mensch – Tier unter Tieren</p> <p>1.2 Sprache, Kognition und Reflexion als Unterscheidungsmerkmal?</p> <p>1.3 Soziales und moralisches Verhalten</p> <p>1.4 Tier und Mensch: Kluft oder Übergang?</p> <p>2 Die Bildung zum Menschen</p> <p>2.1 Der unfertige Mensch und sein Sinn</p> <p>2.2 Bildung und Sinnggebung</p> | <p>- 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, Kultur),</p> <p>- erörtern Konsequenzen, die sich aus der Sonderstellung des Menschen im Reich des Lebendigen ergeben, sowie die damit verbundenen Chancen und Risiken,</p> <p>- analysieren einen anthropologischen Ansatz zur Bestimmung des Unterschiedes von Mensch und Tier auf der Basis ihrer gemeinsamen evolutionären Herkunft in seinen Grundgedanken,</p> <p>- bewerten den anthropologischen Ansatz zur Bestimmung des Unterschiedes von Mensch und Tier hinsichtlich des Einbezugs wesentlicher Aspekte des Menschseins.</p> | <p>- ermitteln in einfacheren philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3),</p> <p>- identifizieren in einfacheren philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4).</p> | <p>Die Abgrenzung zwischen Mensch und Tier sollte hier die Auseinandersetzung mit der philosophischen Anthropologie im Blick behalten. Insbesondere Fragen der Kultur, des Leib-Seele-Dualismus und der Freiheit werden erst in der Q1 thematisiert. Im Sinne eines spiralcurricularen Vorgehens sollten diese Aspekte hier durch den Mensch/Tier-Vergleich vorbereitet, aber nicht vertieft werden.</p> <p>Zu 1.2 und 1.3: Methodisch bietet sich ein arbeitsteiliges Vorgehen in Bezug auf die Abschnitte S. 30ff. des Lehrbuchs an, eventuell ergänzt um Internetrecherchen.</p> <p>Die Methodenkompetenzen können entsprechend der Methodenseiten S. 28f, S. 44f auch als Arbeitsauftrag gegeben werden.</p> |

EF.1 - Unterrichtsvorhaben 3: Eine Ethik für alle Kulturen?

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 1 „Der Mensch und sein Handeln“, inhaltlicher Schwerpunkt „Werte und Normen des Handelns im interkulturellen Kontext“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|--|---|--|
| <p>1 Der Ethik für alle Kulturen? – Der Anspruch moralischer Normen auf interkulturelle Geltung</p> <p>1.1 Grundbegriffe und Argumentationsformen in der Ethik</p> <p>1.2 Ansichtssache? - Ethischer Relativismus</p> <p>1.3 Ein universalistischer Ansatz</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), - erörtern unter Bezugnahme auf einen relativistischen bzw. universalistischen Ansatz der Ethik das Problem der universellen Geltung moralischer Maßstäbe, - bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten ethischen Ansätze zur Orientierung in gegenwärtigen gesellschaftlichen Problemlagen. | <ul style="list-style-type: none"> - entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (hier: fiktive Dilemmata) eigene philosophische Gedanken (MK6), - stellen grundlegende philosophische Sachverhalte in diskursiver Form strukturiert dar (MK10). | <p>Ergänzende Materialvorschläge zu Begriffsschärfungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - zu 1.1: W.K. Frankena, Womit beschäftigt sich die Moralphilosophie?, in: Grundkurs Philosophie II, bsv 1992, S. 12 - zu 1.2: R. B. Brandt, Drei Formen des Relativismus, in: Grundkurs Philosophie II, bsv 1992, S. 22 |

EF.2 - Unterrichtsvorhaben 1: Umfang und Grenzen staatlichen Handelns

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 1 „Der Mensch und sein Handeln“, inhaltlicher Schwerpunkt „Umfang und Grenzen staatlichen Handelns“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|--|--|---|
| <p>1 Freiheit und Sicherheit -Proble-matisierung des Ver-hältnisses von Staat und Individuum an Phänomenen der Lebenswelt</p> <p>2 Recht und Unrecht - verantwort-lich handeln im rechtlichen Rah-men und darüber hinaus</p> | <p>- analysieren unterschiedliche rechtsphilosophische Ansätze zur Begründung für Eingriffe in die Freiheitsrechte der Bürger in ihren Grundgedanken und grenzen diese Ansätze voneinander ab,</p> <p>- erklären im Kontext der erarbeiteten rechtsphilosophischen Ansätze vorge-nommene begriffliche Unterscheidungen (u.a. Recht, Gerechtigkeit),</p> <p>- 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>- bewerten begründet die Tragfähig-keit der behandelten rechtsphiloso-phischen Ansätze zur Orientierung in gegenwärtigen gesellschaftlichen Problemlagen.</p> | <p>- bestimmen elementare philosophi-sche Begriffe mit Hilfe definitori-scher Verfahren (MK7),</p> <p>- argumentieren unter Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Ar-gumentationsverfahren (u.a. Toul-min-Schema) (MK8),</p> <p>- recherchieren Informationen sowie die Bedeutung von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenah-me von (auch digitalen) Lexika und anderen Nachschlagewerken (MK9).</p> | <p>zu 1. - Methodisch-didaktischer Zu-gang: Aktuelle Phänomene der Lebens-welt, die ein Spannungsverhältnis zwischen Staat und Individuum zei-gen, z.B. Internetzensur, Jugend-schutz, Kopftuchstreit, Abhörskandal usw. Begriffsklärungen zu: Freiheit, Sicherheit, Herrschaft, positives und natürliches Recht, Anarchismus u.a.</p> <p>zu 2. - Methodisch-didaktischer Zu-gang: Argumentationsübungen zum Wider-standsrecht, wie sie an den Bei-spielen Whistleblower Snowden und Weiße Rose dargestellt sind (s. Lehr-buch S. 92ff). Grundzüge der Gehorsams- (Hoer-ster) und der Ungehorsamsmoral (Habermas, Spaemann) (Lehrbuch S. 107ff)</p> |

EF.2 - Unterrichtsvorhaben 2: Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 2 „Erkenntnis und ihre Grenzen“, inhaltlicher Schwerpunkt „Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|--|---|--|
| <p>1 Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis - Wie gelangen wir zu Wissen?</p> <p>1.1 Wahrnehmung als mögliche Quelle unseres Wissens (Realismus, Empirismus)</p> <p>1.2 Der Verstand als Ursprung unseres Wissens (Platonischer Idealismus, Rationalismus)</p> | <p>- rekonstruieren einen empirisch-realistischen Ansatz und einen rationalistisch-konstruktivistischen Ansatz zur Erklärung von Erkenntnis in ihren Grundgedanken und grenzen diese Ansätze voneinander ab,</p> <p>- erörtern Voraussetzungen und Konsequenzen der behandelten erkenntnistheoretischen Ansätze (u.a. für Wissenschaft, Religion, Philosophie bzw. Metaphysik),</p> <p>- erörtern unter Bezugnahme auf die erarbeiteten erkenntnistheoretischen Ansätze das Problem der Beantwortbarkeit metaphysischer Fragen durch die menschliche Vernunft und ihre Bedeutung für den Menschen.</p> | <p>- entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (hier: Gedankenexperiment) eigene philosophische Gedanken (MK6),</p> <p>- geben Kernaussagen und Grundgedanken einfacherer philosophischer Texte in eigenen Worten und distanzieren, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und verdeutlichen den interpretatorischen Anteil (MK12).</p> | <p>Methodisch-didaktischer Zugang:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Probleme und Täuschungen der Wahrnehmung • Platons Idealismus (z.B. Visualisierung des Höhlengleichnisses) • Lockes Theorie des Verstandes als „tabula rasa“ • Konstruktivismus <p>Ergänzender methodischer Zugang:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gedankenexperiment (z.B. „Gehirn im Tank“) |

EF.2 - Unterrichtsvorhaben 3: Metaphysische Probleme als Herausforderung für die Vernunftkenntnis

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 2 „Erkenntnis und ihre Grenzen“, inhaltlicher Schwerpunkt „Metaphysische Probleme als Herausforderung für die Vernunftkenntnis“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|---|--|--|
| <p>1 Lässt sich die Existenz Gottes beweisen?</p> <p><i>oder</i></p> <p>2 Gibt es eine unsterbliche Seele?</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,</p> <p>- rekonstruieren einen affirmativen und einen skeptischen Ansatz zur Beantwortung einer metaphysischen Frage in ihren wesentlichen Aussagen und grenzen diese Ansätze gedanklich und begrifflich voneinander ab,</p> <p>- beurteilen die innere Stimmigkeit der behandelten metaphysischen bzw. skeptischen Ansätze,</p> <p>- 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> | <p>- analysieren die gedankliche Abfolge von philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5),</p> <p>- stellen grundlegende philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsentativer Form (hier: Visualisierung) dar (MK11),</p> <p>- stellen philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge in ihrem Für und Wider dar (MK13).</p> | <p>Unter Beachtung der Abdeckung der aufgeführten Kompetenzen kann eine Auswahl zwischen den beiden genannten Sequenzen getroffen werden.</p> <p>zu 1. - Methodisch-didaktischer Zugang:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hypothese der Gottesexistenz mit den Gottesbildern: Urgrund (erste Ursache), Planer, Idee/Vorstellung • Gottesattribute: Vollkommenheit, Gültigkeit, Allwissenheit • ontologischer und kosmologischer Gottesbeweis mit ihren Kritiken – Beweisführung und Schlüssigkeit <p>Ergänzender Zugang:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gott und das Problem des Übels (nach Epikur o.a.) • Hypothese der Nichtexistenz Gottes: Innerweltliche Lösungsansätze außerweltlicher Probleme? |

2.4 Konkretisierung der Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase

Q1.1 - GK - Unterrichtsvorhaben 1: Der Mensch als Natur- und Kulturwesen

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 3 „Das Selbstverständnis des Menschen“, inhaltlicher Schwerpunkt „Der Mensch als Natur- und Kulturwesen“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|---|--|--|
| <p>2 Der Mensch als Natur- und Kulturwesen</p> <p>2.1 Der Mensch als Produkt der Evolution</p> <p>2.2 Gehlen - Weltoffenheit und Institutionen</p> <p>2.3 Aspekte der Kultur: Arbeit, Handeln, Sprache, Spiel</p> | <ul style="list-style-type: none"> - rekonstruieren eine den Menschen als Kulturwesen bestimmende anthropologische Position in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten und erläutern diese Bestimmung an zentralen Elementen von Kultur, - bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten anthropologischen Positionen zur Orientierung in grundlegenden Fragen des Daseins, - erörtern unter Bezugnahme auf die behandelte kulturelle anthropologische Position argumentativ abwägend die Frage nach dem Menschen als Natur- oder Kulturwesen. | <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), - analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen Argumentationsstrukturen in philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5), - 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), - analysieren einen philosophischen Text, indem sie das diesem zugrundeliegende Problem bzw. Anliegen sowie die zentrale These ermitteln, den gedanklichen Aufbau bzw. die Argumentationsstrukturen darstellen und wesentliche Aussagen interpretieren (Überprüfungsform E). | <p>Die Methodenkompetenzen der philosophischen Textanalyse können am Beispiel eines Textes von Gehlen vertieft werden (Überprüfungsform E, s. Lehrbuch S. 21).</p> |

Q1.1 - GK - Unterrichtsvorhaben 2: Ist der Mensch mehr als Materie? – Das Verhältnis von Leib und Seele

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 3 „Das Selbstverständnis des Menschen“, inhaltlicher Schwerpunkt „Das Verhältnis von Leib und Seele“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|---|--|---|
| <p>1 Ist der Mensch mehr als Materie? – Das Verhältnis von Leib und Seele</p> <p>1.1 Descartes - Leib-Seele-Dualismus 1.2 Materialistischer Reduktionismus 1.3 Nagel - Doppelaspekttheorie</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), - erörtern unter Bezugnahme auf die behandelten dualistischen und materialistisch-reduktionistischen Denkmodelle argumentativ abwägend die Frage nach dem Verhältnis von Leib und Seele. | <ul style="list-style-type: none"> - argumentieren unter bewusster Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (MK8), - stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsentativer Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11), - rekonstruieren philosophische Positionen und Denkmodelle in ihren wesentlichen gedanklichen und argumentativen Schritten unter Fokussierung auf eine vorliegende Problemstellung (Überprüfungsform F) | <p>Am Beispiel von Texten von Descartes und La Mettrie lässt sich die Visualisierung von Argumentationen sowie die Rekonstruktion von philosophischen Positionen (Überprüfungsform F, s. Lehrbuch S. 46) durchführen.</p> |

Q1.1 - GK - Unterrichtsvorhaben 3: Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 3 „Das Selbstverständnis des Menschen“, inhaltlicher Schwerpunkt „Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|---|---|---|
| <p>1 Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen</p> <p>1.1 Der Begriff der Willensfreiheit</p> <p>1.2 Determinismus</p> <p>1.3 Freiheit als Selbstbestimmung (Bieri)</p> <p>1.4 Zur Freiheit verurteilt - Existentialismus (Sartre)</p> <p>1.5 Freiheit, Verantwortung, Strafe</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 Entscheidungssituationen, - 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 Bezugnahme auf die deterministische und indeterministische Position argumentativ abwägend die Frage nach der menschlichen Freiheit und ihrer Denkmöglichkeit. | <ul style="list-style-type: none"> - beschreiben Phänomene der Lebenswelt vorurteilsfrei und sprachlich genau ohne verfrühte Klassifizierung (MK1), - vergleichen philosophische Texte bzw. Positionen, indem sie gedankliche Bezüge zwischen ihnen herstellen, sie voneinander abgrenzen und sie in umfassendere fachliche Kontexte einordnen (Überprüfungsform H) | <p>Der Vergleich philosophischer Positionen kann im Kontext der Freiheit-Determinismus-Diskussion geübt werden (Überprüfungsform H, s. Lehrbuch S. 86).</p> |

Q1.2 - GK - Unterrichtsvorhaben 1: Grundsätze eines gelingenden Lebens

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 3 „Werte und Normen des Handelns“, inhaltlicher Schwerpunkt „Grundsätze eines gelingenden Lebens“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|---|--|---|
| <p>1 Grundsätze eines gelingenden Lebens - Ethiken der Antike</p> <p>1.1 Hedonismus nach Epikur 1.2 Eudämonismus nach Aristoteles 1.3 Tugend</p> | <p>- 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> <p>- bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten eudämonistischen Position zur Orientierung in Fragen der eigenen Lebensführung.</p> | <p>- stellen grundlegende philosophische Sachverhalte in diskursiver Form strukturiert dar (MK10),</p> <p>- stellen philosophische Sachzusammenhänge dar, indem sie diese in diskursiver Gestaltung (z.B. Strukturskizze, Leserbrief; Interview) oder in künstlerischer Gestaltung (z.B. bildliche oder szenische Darstellung, die diskursiv ergänzt bzw. kommentiert wird) zum Ausdruck bringen (Überprüfungsform C).</p> | <p>Die Schülerinnen und Schüler können die Darstellung eines philosophischen Zusammenhanges in Form eines fiktiven Briefes üben (Überprüfungsform C, s. Lehrbuch S. 118).</p> |

Q1.2 - GK - Unterrichtsvorhaben 2: Nützlichkeit und Pflicht als ethische Prinzipien

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 3 „Werte und Normen des Handelns“, inhaltlicher Schwerpunkt „Nützlichkeit und Pflicht als ethische Prinzipien“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|---|---|---|
| <p>1 Der Utilitarismus (Bentham, Mill)</p> <p>2 Kants Pflichtethik</p> | <ul style="list-style-type: none"> - analysieren 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, - bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit utilitaristischer und deontologischer Grundsätze zur Orientierung in Fragen moralischen Handelns. | <ul style="list-style-type: none"> - entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (hier: fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK6), - beurteilen philosophische Texte und Positionen, indem sie deren Voraussetzungen und Konsequenzen aufzeigen, ihre gedankliche bzw. argumentative Konsistenz sowie ihre Tragfähigkeit bewerten (Überprüfungsform I). | <p>Als methodischer Zugang zur Kritik am Utilitarismus bieten sich fiktive moralische Dilemmata an (z.B. „Trolley-Problem“).</p> <p>Die Methodenkompetenz der Beurteilung unterschiedlicher philosophischer Positionen kann am Beispiel von ethischen Positionen geübt werden (Überprüfungsform I, s. Lehrbuch S. 152).</p> |

Q1.2 - GK - Unterrichtsvorhaben 3: Verantwortung des Menschen für die Natur *oder* Probleme der Medizinethik

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 3 „Werte und Normen des Handelns“, inhaltlicher Schwerpunkt „Verantwortung in ethischen Anwendungskontexten“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|--|--|---|
| <p>1 Verantwortung des Menschen für die Natur (Jonas)</p> <p><i>oder</i></p> <p>2 Probleme der Medizinethik</p> <p>2.1 Die Abtreibungsdiskussion</p> <p>2.2 Organtransplantationen</p> <p>2.3 Das Problem der Sterbehilfe</p> | <ul style="list-style-type: none"> - 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 wesentlichen gedanklichen Schritten und erläutern sie an Beispielen, - bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten verantwortungsethischen Position zur Orientierung in Entscheidungsfeldern angewandter Ethik, - erörtern unter Bezugnahme auf die behandelte verantwortungsethische Position argumentativ abwägend die Frage nach der moralischen Verantwortung in Entscheidungsfeldern angewandter Ethik. | <ul style="list-style-type: none"> - arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien abstrahierend relevante philosophische Fragen heraus und erläutern sie (MK2), - erfassen auf der Grundlage der Analyse eines Fallbeispiels bzw. eines präsentativen oder diskursiven Materials ein philosophisches Problem, explizieren es und ordnen es ggf. in einen umfassenderen fachlichen Kontext ein (Überprüfungsform A), - stellen philosophische Positionen in Anwendungskontexten dar, indem sie diese in neuen lebensweltlichen Zusammenhängen darlegen und ihren diesbezüglichen Problemlösungsbeitrag aufzeigen (Überprüfungsform G). | <p>Im Zusammenhang mit Fragen des Naturschutzes kann die Erläuterung von philosophischen Problemen in Anwendungskontexten geübt werden (Überprüfungsform G, s. Lehrbuch S. 172).</p> <p>Im Kontext der Medizinethik können die Schülerinnen und Schüler eine Erörterung auf der Grundlage eines Fallbeispiels durchführen (Überprüfungsform A, s. Lehrbuch S. 190).</p> |

Q2.1 - GK - Unterrichtsvorhaben 1: Was rechtfertigt einen Staat? - Gemeinschaft als Legitimationsprinzip

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 5 „Zusammenleben in Staat und Gesellschaft“, inhaltlicher Schwerpunkt „Gemeinschaft als Prinzip staatsphilosophischer Legitimation“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|---|--|--|
| <p>1 Was rechtfertigt einen Staat? - Gemeinschaft als Legitimationsprinzip</p> <p>1.1 Wer soll herrschen?</p> <p>1.2 Platon - Der ideale Staat</p> <p>1.3 Aristoteles - Der Mensch als staatsbezogenes Wesen</p> | <p>- stellen die Legitimationsbedürftigkeit staatlicher Herrschaft als philosophisches Problem dar und entwickeln eigene Lösungsansätze in Form von möglichen Staatsmodellen,</p> <p>- rekonstruieren ein am Prinzip der Gemeinschaft orientiertes Staatsmodell in seinen wesentlichen Gedankenschritten,</p> <p>- erörtern abwägend anthropologische Voraussetzungen der behandelten Staatsmodelle und deren Konsequenzen.</p> | <p>- stellen argumentativ abwägend philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge dar, auch in Form eines Essays (MK13),</p> <p>- erörtern ein philosophisches Problem ohne Materialgrundlage (z.B. Essay), indem sie das Für und Wider argumentativ abwägen und auf dieser Grundlage eine eigene Position entwickeln (Überprüfungsform B - ohne Materialgrundlage).</p> | <p>Am Ende der Sequenz könnte ein Essay zur Frage des Engagements des Einzelnen in der Gemeinschaft geschrieben werden (Überprüfungsform B, s. Lehrbuch S. 232).</p> |

Q2.1 - GK - Unterrichtsvorhaben 2: Vom Individualinteresse zum Gesellschaftsvertrag

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 5 „Zusammenleben in Staat und Gesellschaft“, inhaltlicher Schwerpunkt „Individualinteresse und Gesellschaftsvertrag als Prinzip staatsphilosophischer Legitimation“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|--|---|--|
| <p>1 Vom Individualinteresse zum Gesellschaftsvertrag</p> <p>1.1 Naturzustand und natürliche Freiheit</p> <p>1.2 Hobbes - Der Leviathan</p> <p>1.3 Locke - Über die Regierung</p> <p>1.4 Gewaltenteilung</p> <p>1.5 Grundrechte</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, - 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 zur Orientierung in gegenwärtigen politischen Problemlagen. | <ul style="list-style-type: none"> - entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (hier: Gedankenexperimenten) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK6). | <p>Als methodischer Zugang zu Beginn der Sequenz bietet sich ein Gedankenexperiment zum Naturzustand an (z.B. „gestrandete Gruppe auf einer einsamen Insel“)</p> |

Q2.1 - GK - Unterrichtsvorhaben 3: Konzepte von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 5 „Zusammenleben in Staat und Gesellschaft“, inhaltlicher Schwerpunkt „Konzepte von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|--|--|--|
| <p>1 Demokratie</p> <p>1.1 Der Demokratiebegriff</p> <p>1.2 Rousseau - Vom Gesellschaftsvertrag</p> <p>1.3 Arendt - Macht und Gewalt</p> <p>2 Soziale Gerechtigkeit</p> <p>2.1 Rawls - Eine Theorie der Gerechtigkeit</p> <p>2.2 Ziviler Ungehorsam</p> | <p>- analysieren und rekonstruieren eine staatsphilosophische Position zur Bestimmung von Demokratie und eine zur Bestimmung von sozialer Gerechtigkeit in ihren wesentlichen Gedankenschritten,</p> <p>- bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten Konzepte zur Bestimmung von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit,</p> <p>- 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>- bestimmen philosophische Begriffe mit Hilfe definitorischer Verfahren und grenzen sie voneinander an (MK7),</p> <p>- recherchieren Informationen, Hintergrundwissen sowie die Bedeutung von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenahme von (auch digitalen) Lexika und fachspezifischen Nachschlagewerken (MK9),</p> <p>- bestimmen grundlegende philosophische Begriffe, indem sie deren Merkmale darlegen, sie von anderen Begriffen abgrenzen und sie in Anwendungskontexten entfalten (Überprüfungsform D),</p> <p>- erörtern ein philosophisches Problem mit Materialgrundlage (z.B. Texterörterung), indem sie das Für und Wider argumentativ abwägen und auf dieser Grundlage eine eigene Position entwickeln (Überprüfungsform B - mit Materialgrundlage).</p> | <p>Die Bestimmung philosophischer Begriffe kann am Beispiel des Wortfeldes Macht/Gewalt geübt werden (Überprüfungsform D, s. Lehrbuch S. 268).</p> <p>Im Zusammenhang mit Gerechtigkeitskonzepten könnte eine Texterörterung durchgeführt werden (Überprüfungsform B, s. Lehrbuch S. 268).</p> |

Q2.2 - GK - Unterrichtsvorhaben 1: Erkenntnistheoretische Grundlagen der Wissenschaften

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 6 „Geltungsansprüche der Wissenschaften“, inhaltlicher Schwerpunkt „Erkenntnistheoretische Grundlagen der Wissenschaften“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|---|---|--|
| <p>1 Rationalismus und Empirismus 2 Kants Erkenntnistheorie</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, - analysieren eine rationalistische und eine empiristische Position zur Klärung der Grundlagen wissenschaftlicher Erkenntnis in ihren wesentlichen argumentativen Schritten und grenzen diese voneinander ab, - 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"> - führen eine Rollendiskussion mit anschließender Metadiskussion. | <p>Am Beispiel der Hauptvertreter Descartes und Leibniz (Rationalismus), Locke und Hume (Empirismus) sowie Kant lässt sich eine Rollendiskussion vorbereiten und durchführen (s. Lehrbuch S. 347).</p> |

Q2.2 - GK - Unterrichtsvorhaben 2: Der Anspruch der Naturwissenschaften auf Objektivität

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 6 „Geltungsansprüche der Wissenschaften“, inhaltlicher Schwerpunkt „Der Anspruch der Naturwissenschaften auf Objektivität“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|---|---|--|
| <p>1 Der Anspruch der Naturwissenschaften auf Objektivität</p> <p>1.1 Naturwissenschaftliche Aussagen</p> <p>1.2 Logischer Empirismus</p> <p>1.3 Kritischer Rationalismus (Popper)</p> | <ul style="list-style-type: none"> - 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 der Naturwissenschaften, objektive Erkenntnis zu erlangen. | <ul style="list-style-type: none"> - kennen und beherrschen die Aufgabenarten der schriftlichen Abiturprüfung. | <p>An einem ausführlichen Beispiel (s. Lehrbuch S. 360) können sich die Schülerinnen und Schüler mit der Aufgabenart 1 (Grundkurs) vertraut machen.</p> <p>Bei Bedarf kann zur Vorbereitung auf die mündliche Abiturprüfung auf Methodenseiten des Lehrbuchs (S. 290f) zurückgegriffen werden.</p> |

Q1.1 - LK - Unterrichtsvorhaben 1: Der Mensch als Natur- und Kulturwesen

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 3 „Das Selbstverständnis des Menschen“, inhaltlicher Schwerpunkt „Der Mensch als Natur- und Kulturwesen“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|--|---|--|
| <p>1 Der Mensch als Natur- und Kulturwesen</p> <p>1.1 Der Mensch als Produkt der Evolution</p> <p>1.2 Gehlen - Weltoffenheit und Institutionen</p> <p>1.3 Aspekte der Kultur: Arbeit, Handeln, Sprache, Spiel</p> | <ul style="list-style-type: none"> - rekonstruieren den Menschen als Kulturwesen bestimmende anthropologische Positionen in ihrem gedanklichen Aufbau und erläutern differenziert die Bedeutung zentraler Elemente von Kultur für den Menschen, - bewerten kriteriengeleitet und differenziert argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten anthropologischen Positionen zur Orientierung in grundlegenden Fragen des Daseins, - erörtern unter Bezugnahme auf die behandelten kulturalanthropologischen Positionen argumentativ abwägend die Frage nach der Bedeutung von Natur und Kultur für den Menschen. | <ul style="list-style-type: none"> - ermitteln in komplexeren philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3), - identifizieren in komplexeren philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Voraussetzungen, Folgerungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4), - analysieren den Argumentationsaufbau und die Argumentationsstruktur in komplexeren philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5), - geben Kernaussagen und Gedanken- bzw. Argumentationsgang komplexerer philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder, erläutern ihr Vorgehen und belegen Interpretationen durch korrekte Nachweise (MK12), - analysieren einen philosophischen Text, indem sie das diesem zugrundeliegende Problem bzw. Anliegen sowie die zentrale These ermitteln, den gedanklichen Aufbau bzw. die Argumentationsstrukturen darstellen und wesentliche Aussagen interpretieren (Überprüfungsform E). | <p>Die Methodenkompetenzen der philosophischen Textanalyse können am Beispiel eines Textes von Gehlen vertieft werden (Überprüfungsform E, s. Lehrbuch S. 21).</p> |

Q1.1 - LK - Unterrichtsvorhaben 2: Ist der Mensch mehr als Materie? – Das Verhältnis von Leib und Seele

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 3 „Das Selbstverständnis des Menschen“, inhaltlicher Schwerpunkt „Das Verhältnis von Leib und Seele“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|---|--|---|
| <p>1 Das Verhältnis von Leib und Seele</p> <p>1.1 Descartes - Leib-Seele-Dualismus</p> <p>1.2 Materialistischer Reduktionismus</p> <p>1.3 Nagel - Doppelaspekttheorie</p> | <p>- analysieren ein dualistisches und ein monistisches Denkmodell zum Leib-Seele-Problem in seinem argumentativen Aufbau und grenzen diese Denkmodelle voneinander ab,</p> <p>- erklären philosophische Begriffe und Positionen, die das Verhältnis von Leib und Seele unterschiedlich festlegen (u.a. Dualismus, Monismus, Materialismus, Reduktionismus),</p> <p>- erklären philosophische Begriffe und Positionen, die das Verhältnis von Leib und Seele unterschiedlich festlegen (u.a. Dualismus, Monismus, Materialismus, Reduktionismus).</p> | <p>- entwickeln unter bewusster Ausrichtung an einschlägigen Argumentationsverfahren komplexere philosophische Argumentationen (MK8),</p> <p>- stellen komplexere philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsentativer Darstellungsform (u. a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11),</p> <p>- rekonstruieren philosophische Positionen und Denkmodelle in ihren wesentlichen gedanklichen und argumentativen Schritten unter Fokussierung auf eine vorliegende Problemstellung (Überprüfungsform F)</p> | <p>Am Beispiel von Texten von Descartes und La Mettrie lässt sich die Visualisierung von Argumentationen sowie die Rekonstruktion von philosophischen Positionen (Überprüfungsform F, s. Lehrbuch S. 46) durchführen.</p> |

Q1.1 - LK - Unterrichtsvorhaben 3: Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 3 „Das Selbstverständnis des Menschen“, inhaltlicher Schwerpunkt „Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|--|---|---|
| <p>1 Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen</p> <p>1.1 Der Begriff der Willensfreiheit</p> <p>1.2 Determinismus</p> <p>1.3 Freiheit als Selbstbestimmung (Bieri)</p> <p>1.4 Zur Freiheit verurteilt - Existentialismus (Sartre)</p> <p>1.5 Freiheit, Verantwortung, Strafe</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 komplexere die Willensfreiheit verneinende und verschiedene sie bejahende Auffassungen des Menschen in ihrem argumentativen Aufbau und ordnen diese als deterministisch bzw. indeterministisch ein, - erläutern eine die Willensfreiheit verneinende und die sie bejahenden Auffassungen des Menschen im Kontext von Entscheidungssituationen, - 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, dem Stellenwert von Erziehung), - erörtern argumentativ abwägend das Problem der Willensfreiheit und ihrer Denkmöglichkeit sowie die Frage nach der Relevanz unterschiedlicher Positionen zur Willensfreiheit für das Selbstverständnis des Menschen. | <ul style="list-style-type: none"> - beschreiben Phänomene der Lebenswelt vorurteilsfrei und sprachlich genau in bewusster Abgrenzung von wissenschaftlichen Klassifizierungen (MK1), - vergleichen philosophische Texte bzw. Positionen, indem sie gedankliche Bezüge zwischen ihnen herstellen, sie voneinander abgrenzen und sie in umfassendere fachliche Kontexte einordnen (Überprüfungsform H) | <p>Der Vergleich philosophischer Positionen kann im Kontext der Freiheit-Determinismus-Diskussion geübt werden (Überprüfungsform H, s. Lehrbuch S. 86).</p> |

Q1.1 - LK - Unterrichtsvorhaben 4: Das Menschenbild der Neurowissenschaften und der Forschungen zur Künstlichen Intelligenz

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 3 „Das Selbstverständnis des Menschen“, inhaltlicher Schwerpunkt „Das Menschenbild der Neurowissenschaften und der Forschungen zur Künstlichen Intelligenz“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|---|---|-----------------------------|
| <p>1 Das Menschenbild der Neurowissenschaften und der Forschungen zur Künstlichen Intelligenz</p> <p>1.1 Der Begriff der Künstlichen Intelligenz</p> <p>1.2 Die funktionalistische Auffassung des Geistes</p> <p>1.3 Subjektivität und Qualia</p> <p>1.4 Epiphänomenalismus</p> | <ul style="list-style-type: none"> - analysieren eine aus den Ergebnissen der Neurowissenschaften und der Forschungen zur Künstlichen Intelligenz (KI) abgeleitete reduktionistische Auffassung des Menschen in ihrem argumentativen Aufbau, - rekonstruieren eine philosophische Position, die sich kritisch mit einem reduktionistischen Menschenbild auseinandersetzt, in ihrem argumentativen Aufbau, - beurteilen die argumentative Konsistenz und Kohärenz einer aus den Forschungen zur Künstlichen Intelligenz abgeleiteten naturalisierenden bzw. reduktionistischen Erklärung des Menschen, - erörtern unter Bezugnahme auf eine reduktionistische Erklärung des Menschen und deren Kritik argumentativ abwägend die Frage, ob und inwiefern das Wesen des Menschen naturalisierend bzw. funktionalistisch erklärbar ist. | | |

Q1.2 - LK - Unterrichtsvorhaben 1: Grundsätze eines gelingenden Lebens

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 3 „Werte und Normen des Handelns“, inhaltlicher Schwerpunkt „Grundsätze eines gelingenden Lebens“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|--|---|---|
| <p>1 Grundsätze eines gelingenden Lebens - Ethiken der Antike</p> <p>1.1 Hedonismus nach Epikur 1.2 Eudämonismus nach Aristoteles 1.3 Tugend</p> | <p>- rekonstruieren unterschiedliche philosophische Antworten auf die Frage nach dem gelingenden Leben in ihrem gedanklichen Aufbau, vergleichen diese und ordnen sie in das eudämonistische Denken ein,</p> <p>- erörtern unter Bezugnahme auf die behandelten eudämonistischen Positionen argumentativ abwägend die Frage nach den Grundsätzen, die zu einem gelingenden Leben beitragen und vor anderen verantwortbar sind.</p> | <p>- stellen komplexere philosophische Zusammenhänge und Sachverhalte in diskursiver Form strukturiert und begrifflich klar dar (MK10),</p> <p>- stellen philosophische Sachzusammenhänge dar, indem sie diese in diskursiver Gestaltung (z.B. Strukturskizze, Leserbrief; Interview) oder in künstlerischer Gestaltung (z.B. bildliche oder szenische Darstellung, die diskursiv ergänzt bzw. kommentiert wird) zum Ausdruck bringen (Überprüfungsform C).</p> | <p>Die Schülerinnen und Schüler können die Darstellung eines philosophischen Zusammenhanges in Form eines fiktiven Briefes üben (Überprüfungsform C, s. Lehrbuch S. 118).</p> |

Q1.2 - LK - Unterrichtsvorhaben 2: Nützlichkeit und Pflicht als ethische Prinzipien

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 3 „Werte und Normen des Handelns“, inhaltlicher Schwerpunkt „Nützlichkeit und Pflicht als ethische Prinzipien“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|---|--|---|
| <p>1 Der Utilitarismus (Bentham, Mill)</p> <p>2 Kants Pflichtethik</p> | <ul style="list-style-type: none"> - analysieren auf quantitativer und qualitativer Nutzenabwägung wie auf Präferenzabwägung basierende ethische Positionen in ihrem gedanklichen Aufbau und grenzen sie voneinander ab, - erläutern die verschiedenen utilitaristischen Positionen an unterschiedlichen Beispielen und in diversen Anwendungskontexten, - analysieren eine auf dem Prinzip der Pflicht basierende ethische Position in ihrem gedanklichen Aufbau und vergleichen sie mit konsequentialistischen bzw. utilitaristischen Positionen, - bewerten kriteriengeleitet und differenziert argumentierend die Tragfähigkeit der utilitaristischen und deontologischen Positionen zur Orientierung in Fragen moralischen Handelns, - erörtern unter Bezugnahme auf die behandelten utilitaristischen und deontologischen Positionen argumentativ abwägend die Frage, ob sich das Handeln eher am Nutzenprinzip oder am kategorischen Imperativ ausrichten soll. | <ul style="list-style-type: none"> - entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (hier: fiktive Dilemmata) eigene philosophische Gedanken und gedankliche Modelle und erläutern diese differenziert (MK6), - beurteilen philosophische Texte und Positionen, indem sie deren Voraussetzungen und Konsequenzen aufzeigen, ihre gedankliche bzw. argumentative Konsistenz sowie ihre Tragfähigkeit bewerten (Überprüfungsform I). | <p>Als methodischer Zugang zur Kritik am Utilitarismus bieten sich fiktive moralische Dilemmata an (z.B. „Trolley-Problem“).</p> <p>Die Methodenkompetenz der Beurteilung unterschiedlicher philosophischer Positionen kann am Beispiel von ethischen Positionen geübt werden (Überprüfungsform I, s. Lehrbuch S. 152).</p> |

Q1.2 - LK - Unterrichtsvorhaben 3: Verantwortung des Menschen für die Natur *oder* Probleme der Medizinethik

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 3 „Werte und Normen des Handelns“, inhaltlicher Schwerpunkt „Verantwortung in ethischen Anwendungskontexten“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|---|---|---|
| <p>1 Verantwortung des Menschen für die Natur (Jonas)</p> <p><i>oder</i></p> <p>2 Probleme der Medizinethik</p> <p>2.1 Die Abtreibungsdiskussion</p> <p>2.2 Organtransplantationen</p> <p>2.3 Das Problem der Sterbehilfe</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 wesentlichen gedanklichen Schritten und erläutern sie an Beispielen,</p> <p>- erörtern unter Bezugnahme auf die behandelte verantwortungsethische Position argumentativ abwägend die Frage nach den Grundsätzen der Verantwortungsübernahme in Entscheidungsfeldern angewandter Ethik.</p> | <p>- arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien abstrahierend relevante philosophische Fragen heraus und erläutern diese differenziert (MK2),</p> <p>- erfassen auf der Grundlage der Analyse eines Fallbeispiels bzw. eines präsentativen oder diskursiven Materials ein philosophisches Problem, explizieren es und ordnen es ggf. in einen umfassenderen fachlichen Kontext ein (Überprüfungsform A),</p> <p>- stellen philosophische Positionen in Anwendungskontexten dar, indem sie diese in neuen lebensweltlichen Zusammenhängen darlegen und ihren diesbezüglichen Problemlösungsbeitrag aufzeigen (Überprüfungsform G).</p> | <p>Im Zusammenhang mit Fragen des Naturschutzes kann die Erläuterung von philosophischen Problemen in Anwendungskontexten geübt werden (Überprüfungsform G, s. Lehrbuch S. 172).</p> <p>Im Kontext der Medizinethik können die Schülerinnen und Schüler eine Erörterung auf der Grundlage eines Fallbeispiels durchführen (Überprüfungsform A, s. Lehrbuch S. 190).</p> |

Q1.2 - LK - Unterrichtsvorhaben 4: Gefühl oder Vernunft als Grundlage moralischer Orientierung?

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 3 „Werte und Normen des Handelns“, inhaltlicher Schwerpunkt „Unterschiedliche Grundlagen moralischer Orientierungen“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|--|---|-----------------------------|
| <p>1 Gefühl oder Vernunft als Grundlage moralischer Orientierung?</p> <p>1.1 Mitleid und Sympathie als ethische Prinzipien</p> <p>1.2 Diskursethik (Habermas)</p> | <p>- rekonstruieren eine das Gefühl als Grundlage für moralische Orientierung setzende ethische Position in ihrem gedanklichen Aufbau und ordnen sie als emotivistischen Ansatz ein,</p> <p>- rekonstruieren eine die diskursive Vernunft als Grundlage für moralische Orientierungen setzende ethische Position in ihrem gedanklichen Aufbau und ordnen sie als diskurstheoretischen Ansatz ein,</p> <p>- erörtern unter Bezugnahme auf die behandelte emotivistische und diskurstheoretische ethische Position argumentativ abwägend die Frage nach den angemessenen Grundlagen moralischer Orientierungen und ihrer Legitimation.</p> | | |

Q2.1 - LK - Unterrichtsvorhaben 1: Was rechtfertigt einen Staat? - Gemeinschaft als Legitimationsprinzip

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 5 „Zusammenleben in Staat und Gesellschaft“, inhaltlicher Schwerpunkt „Gemeinschaft als Prinzip staatsphilosophischer Legitimation“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|---|---|--|
| <p>1 Was rechtfertigt einen Staat? - Gemeinschaft als Legitimationsprinzip</p> <p>1.1 Wer soll herrschen?</p> <p>1.2 Platon - Der ideale Staat</p> <p>1.3 Aristoteles - Der Mensch als staatsbezogenes Wesen</p> | <ul style="list-style-type: none"> - stellen die Legitimationsbedürftigkeit staatlicher Herrschaft als philosophisches Problem dar und entwickeln eigene Lösungsbeiträge in Form von möglichen Staatsmodellen, - rekonstruieren ein am Prinzip der Gemeinschaft orientiertes Staatsmodell in seinem gedanklichen Aufbau, - erörtern abwägend die anthropologischen Voraussetzungen der behandelten Staatsmodelle und deren Konsequenzen. | <ul style="list-style-type: none"> - stellen in einer differenzierten Argumentation (u. a. philosophische Disputation, philosophischer Essay) abwägend komplexere philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge dar (MK13), - erörtern ein philosophisches Problem ohne Materialgrundlage (z.B. Essay), indem sie das Für und Wider argumentativ abwägen und auf dieser Grundlage eine eigene Position entwickeln (Überprüfungsform B - ohne Materialgrundlage). | <p>Am Ende der Sequenz könnte ein Essay zur Frage des Engagements des Einzelnen in der Gemeinschaft geschrieben werden (Überprüfungsform B, s. Lehrbuch S. 232).</p> |

Q2.1 - LK - Unterrichtsvorhaben 2: Vom Individualinteresse zum Gesellschaftsvertrag

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 5 „Zusammenleben in Staat und Gesellschaft“, inhaltlicher Schwerpunkt „Individualinteresse und Gesellschaftsvertrag als Prinzip staatsphilosophischer Legitimation“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|---|---|--|
| <p>1 Vom Individualinteresse zum Gesellschaftsvertrag</p> <p>1.1 Naturzustand und natürliche Freiheit</p> <p>1.2 Hobbes - Der Leviathan</p> <p>1.3 Locke - Über die Regierung</p> <p>1.4 Gewaltenteilung</p> <p>1.5 Grundrechte</p> | <p>- analysieren unterschiedliche Modelle zur Rechtfertigung des Staates durch einen Gesellschaftsvertrag in ihrem gedanklichen Aufbau und stellen gedankliche Bezüge zwischen ihnen im Hinblick auf die Konzeption des Naturzustandes und der Staatsform her,</p> <p>- erläutern den Begriff des Kontraktualismus als Form der Staatsbegründung und ordnen die behandelten Modelle in die kontraktualistische Begründungstradition ein,</p> <p>- bewerten differenziert die Überzeugungskraft der behandelten kontraktualistischen Staatsmodelle im Hinblick auf die Legitimation eines Staates angesichts der Freiheitsansprüche des Individuums,</p> <p>- bewerten kriteriengeleitet und differenziert argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten kontraktualistischen Staatsmodelle zur Orientierung in gegenwärtigen politischen Problemlagen.</p> | <p>- entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (hier: Gedankenexperimente) eigene philosophische Gedanken und gedankliche Modelle und erläutern diese differenziert (MK6).</p> | <p>Als methodischer Zugang zu Beginn der Sequenz bietet sich ein Gedankenexperiment zum Naturzustand an (z.B. „gestrandete Gruppe auf einer einsamen Insel“)</p> |

Q2.1 - LK - Unterrichtsvorhaben 3: Konzepte von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 5 „Zusammenleben in Staat und Gesellschaft“, inhaltlicher Schwerpunkt „Konzepte von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|--|--|--|
| <p>1 Demokratie</p> <p>1.1 Der Demokratiebegriff</p> <p>1.2 Rousseau - Vom Gesellschaftsvertrag</p> <p>1.3 Arendt - Macht und Gewalt</p> <p>2 Soziale Gerechtigkeit</p> <p>2.1 Rawls - Eine Theorie der Gerechtigkeit</p> <p>2.2 Ziviler Ungehorsam</p> | <p>- analysieren und rekonstruieren eine staatsphilosophische Position zur Bestimmung von Demokratie und eine zur Bestimmung von sozialer Gerechtigkeit in ihrem gedanklichen Aufbau,</p> <p>- stellen differenziert gedankliche Bezüge zwischen den Positionen zur Bestimmung von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit her und ordnen sie in die Tradition der Begründung des modernen demokratischen Rechtsstaates ein,</p> <p>- bewerten kriteriengeleitet und differenziert argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten Positionen zur Bestimmung von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit,</p> <p>- erörtern argumentativ abwägend das Problem einer unter gegenwärtigen Verhältnissen tragfähigen Bestimmung von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit und greifen dabei auf relevante Positionen zu ihrer Bestimmung zurück.</p> | <p>- bestimmen philosophische Begriffe mit Hilfe verschiedener definitivischer Verfahren und grenzen sie voneinander ab (MK7),</p> <p>- recherchieren Informationen, Hintergrundwissen sowie die Bedeutung von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenahme von (auch digitalen) Lexika und fachspezifischen Nachschlagewerken und Darstellungen (MK9),</p> <p>- bestimmen grundlegende philosophische Begriffe, indem sie deren Merkmale darlegen, sie von anderen Begriffen abgrenzen und sie in Anwendungskontexten entfalten (Überprüfungsform D),</p> <p>- erörtern ein philosophisches Problem mit Materialgrundlage (z.B. Texterörterung), indem sie das Für und Wider argumentativ abwägen und auf dieser Grundlage eine eigene Position entwickeln (Überprüfungsform B - mit Materialgrundlage).</p> | <p>Die Bestimmung philosophischer Begriffe kann am Beispiel des Wortfeldes Macht/Gewalt geübt werden (Überprüfungsform D, s. Lehrbuch S. 268).</p> <p>Im Zusammenhang mit Gerechtigkeitskonzepten könnte eine Texterörterung durchgeführt werden (Überprüfungsform B, s. Lehrbuch S. 268).</p> |

Q2.1 - LK - Unterrichtsvorhaben 4: Bedingungen einer dauerhaften Friedensordnung in einer globalisierten Welt

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 5 „Zusammenleben in Staat und Gesellschaft“, inhaltlicher Schwerpunkt „Bedingungen einer dauerhaften Friedensordnung in einer globalisierten Welt“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|---|--|---|-----------------------------|
| <p>1 Bedingungen einer dauerhaften Friedensordnung in einer globalisierten Welt</p> <p>1.1 Kriege</p> <p>1.2 Kant - Zum ewigen Frieden</p> <p>1.3 Die aktuelle Problematik der globalen Friedenssicherung</p> | <ul style="list-style-type: none"> - stellen globale Probleme als Bedrohung für die friedliche Koexistenz der Völker und Staaten dar und entwickeln eigene Lösungsbeiträge zum Zusammenleben der Völker und Staaten angesichts dieser Probleme, - rekonstruieren ein Denkmodell zur Herstellung bzw. Sicherung des internationalen Friedens in seiner gedanklichen Abfolge und ordnen es in die Tradition der Theorien zur politischen Friedenssicherung ein, - bewerten kriteriengeleitet und differenziert argumentierend die Tragfähigkeit des behandelten Denkmodells zur Herstellung bzw. Sicherung des internationalen Friedens, - erörtern argumentativ abwägend die Frage nach der sichersten Weltfriedensordnung und greifen dabei auf relevante Denkmodelle zur Bestimmung der internationalen Beziehungen zwischen den Völkern bzw. Staaten zurück. | | |

Q2.2 - LK - Unterrichtsvorhaben 1: Erkenntnistheoretische Grundlagen der Wissenschaften

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 6 „Geltungsansprüche der Wissenschaften“, inhaltlicher Schwerpunkt „Erkenntnistheoretische Grundlagen der Wissenschaften“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|--|---|--|
| <p>1 Rationalismus und Empirismus</p> <p>2 Kants Erkenntnistheorie</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 differenziert an Beispielen aus ihrem Unterricht in verschiedenen Fächern, - analysieren eine rationalistische und eine empiristische Position zur Klärung der Grundlagen naturwissenschaftlicher Erkenntnis in ihrem argumentativen Aufbau und grenzen diese voneinander ab, - erklären die begrifflichen Unterschiede zwischen Empirismus und Rationalismus im Kontext der Frage nach den erkenntnistheoretischen Grundlagen der Naturwissenschaften, - beurteilen die argumentative Konsistenz und Kohärenz der rationalistischen und empiristischen Position, - erörtern abwägend Konsequenzen einer empiristischen und einer rationalistischen Bestimmung der Grundlagen der Naturwissenschaften für deren Erkenntnisanspruch, - analysieren und rekonstruieren eine erkenntnistheoretische Position, die im Kontext der Begründung des Erkenntnisanspruchs neuerzeitlicher Naturwissenschaften Rationalismus und Empirismus verbindet, in ihrem argumentativen Aufbau, - erörtern unter Bezugnahme auf diese Position argumentativ abwägend die Frage nach der Begründung des Anspruchs von (naturwissenschaftlicher) Erkenntnis auf Allgemeingültigkeit sowie das Problem der Berechtigung dieses Anspruchs. | <ul style="list-style-type: none"> - führen eine Rollendiskussion mit anschließender Metadiskussion. | <p>Am Beispiel der Hauptvertreter Descartes und Leibniz (Rationalismus), Locke und Hume (Empirismus) sowie Kant lässt sich eine Rollendiskussion vorbereiten und durchführen (s. Lehrbuch S. 347).</p> |

Q2.2 - LK - Unterrichtsvorhaben 2: Der Anspruch der Naturwissenschaften auf Objektivität

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 6 „Geltungsansprüche der Wissenschaften“, inhaltlicher Schwerpunkt „Der Anspruch der Naturwissenschaften auf Objektivität“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|--|--|--|
| <p>1 Der Anspruch der Naturwissenschaften auf Objektivität</p> <p>1.1 Naturwissenschaftliche Aussagen</p> <p>1.2 Logischer Empirismus</p> <p>1.3 Kritischer Rationalismus (Popper)</p> | <p>rekonstruieren ein den Anspruch der Naturwissenschaften auf Objektivität reflektierendes Denkmodell in seinem argumentativen Aufbau und erläutern es an Beispielen aus der Wissenschaftsgeschichte.</p> | <p>- kennen und beherrschen die Aufgabenarten (hier: Aufgabenart 1) der schriftlichen Abiturprüfung.</p> | <p>An einem ausführlichen Beispiel (s. Lehrbuch S. 360) können sich die Schülerinnen und Schüler mit der Aufgabenart 1 vertraut machen.</p> <p>Bei Bedarf kann zur Vorbereitung auf die mündliche Abiturprüfung auf Methodenseiten des Lehrbuchs (S. 290f) zurückgegriffen werden.</p> |

Q2.2 - LK - Unterrichtsvorhaben 3: Erkenntnis in den Geisteswissenschaften

KLP-Bezug: Inhaltsfeld 6 „Geltungsansprüche der Wissenschaften“, inhaltlicher Schwerpunkt „Erkenntnis in den Geisteswissenschaften“

| Sequenzen | Sach-/Urteilskompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler... | Methodenkompetenzen / Überprüfungsformen: Die Schülerinnen und Schüler... | Vorhabenbezogene Absprachen |
|--|---|---|--|
| <p>1 Erkenntnis in den Geisteswissenschaften</p> <p>1.1 Charakterisierung der Geisteswissenschaften - Dilthey</p> <p>1.2 Der hermeneutische Zirkel - Gadamer</p> <p>1.3 Die Bedeutung der Geisteswissenschaften für den Menschen</p> | <ul style="list-style-type: none"> - stellen Unterschiede der Erkenntnisverfahren in den Natur- und Geisteswissenschaften dar und erläutern sie an Beispielen, - rekonstruieren ein philosophisches Denkmodell zur Bestimmung der spezifischen Erkenntnismethoden der Geisteswissenschaften (Hermeneutik) in Abgrenzung von den Naturwissenschaften in seinem gedanklichen Aufbau, - erörtern abwägend erkenntnistheoretische Voraussetzungen des behandelten hermeneutischen Modells und dessen Konsequenzen für das Vorgehen in den Geisteswissenschaften, - erörtern argumentativ abwägend die Frage nach der Reichweite und dem Wahrheitsanspruch naturwissenschaftlicher und geisteswissenschaftlicher Erkenntnis sowie das Problem, welche Erkenntnisform das Selbstverständnis des Menschen in der Zukunft vorwiegend prägen soll. | <ul style="list-style-type: none"> - kennen und beherrschen die Aufgabenarten (hier: Aufgabenart 2) der schriftlichen Abiturprüfung. | <p>Aufgabenart 2 der Abiturprüfung kann auf den Methodenseiten des Lehrbuchs (S. 374f) geübt werden.</p> |

2.5 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.

2.6 Grundsätze der Leistungsbewertung

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, Q1, Q2) wird eine schriftliche Überprüfung einer oder mehrerer gemeinsam ausgewählter Kompetenzen durchgeführt und lerngruppenübergreifend ausgewertet.
2. In der Einführungsphase oder im ersten Halbjahr der Qualifikationsphase verfassen die Schülerinnen und Schüler eine Erörterung eines philosophischen Problems (Essay) als Vorbereitung auf den alljährlich im November/Dezember stattfindenden *Landes- und Bundeswettbewerb Philosophischer Essay*.
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

- In den Halbjahren der Einführungsphase wird lediglich jeweils 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.
 - Im 1. Halbjahr der Einführungsphase liegt der Schwerpunkt auf der Analyse und Interpretation eines philosophischen Textes (E),
 - im 2. Halbjahr auf der Erörterung eines philosophischen Problems ohne Materialgrundlage (B),

- im 1. Jahr der Qualifikationsphase auf der Rekonstruktion philosophischer Positionen und Denkmodelle (F) und dem Vergleich philosophischer Texte und Positionen (H),
- im 2. Jahr der Qualifikationsphase auf der Beurteilung philosophischer Texte und Positionen (I).

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)
- 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**
 - punktuelleres Feedback auf im Unterricht erbrachte spezielle Leistungen
 - Quartalsfeedback (z. B. als Ergänzung zu einer schriftlichen Überprüfung)

- **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

2.7 Lehr- und Lernmittel

Als Grundstock für das Unterrichtsmaterial wird das neu eingeführte Lehrwerk genutzt: Philo Einführungsphase, C. C. Buchner Verlag, Bamberg 2014 bzw. Philo Qualifikationsphase, C. C. Buchner Verlag, Bamberg 2015.

Davon bleibt unberührt, dass die Lehrkräfte Auszüge aus philosophischen Werken nutzen.

3 Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen

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

Vorbereitung von Facharbeiten

Die Facharbeit ersetzt am Kopernikus-Gymnasium die 3. Klausur in der Q1, fällt also nach diesem schulinternen Lehrplan in das Inhaltsfeld *Werte und Normen des Handelns*, wobei auch Themen aus dem Feld *Das Selbstverständnis des Menschen* gewählt werden können. 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 Menschauffassung
- 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 umfänglicher 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, Herrn Allweise, erteilt wird.

Teilnahme am Essay-Wettbewerb

Nachdem die Form des philosophischen Essays im Unterricht der Einführungsphase eingeführt wurde, wird im Zusammenhang mit dem alljährlichen *Landes- und Bundeswettbewerb Philosophischer Essay*, wenn es die Zeit zulässt, ein schulinterner Essaywettbewerb durchgeführt.

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. Als fester TOP der ersten Fachkonferenz des Schuljahres werden die Erfahrungen des vergangenen Schuljahres in der Fachschaft gesammelt, bewertet und eventuell notwendige Konsequenzen formuliert.