

# **Schulinterner Lehrplan**

**für die gymnasiale Oberstufe**

**des KGW**

**im Fach**

**Philosophie**

## **Inhalt**

1. Rahmenbedingungen der fachlichen Arbeit
2. Entscheidungen zum Unterricht
3. Unterrichtsvorhaben
  - 3.1 Übersichtsraster allgemein :
    - (a) Einführungsphase
    - (b) Qualifikationsphase 1
    - (c) Qualifikationsphase 2
  - 3.2 Konkretisierung (exemplarisch):
    - (a) Einführungsphase
    - (b) Qualifikationsphase 1
4. Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit
5. Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung
6. Lehr- und Lernmittel
7. Qualitätssicherung und Evaluation

## 1. Rahmenbedingungen der fachlichen Arbeit

### Das Fach Philosophie am KGW

#### Das Kopernikus-Gymnasium Walsum

Das KGW feierte im Jahr 2013 sein 50 jähriges Bestehen. Heute ist die Schule mit einer Zahl von fast 1000 Schülerinnen und Schülern fest im Stadtteil Walsum verankert. Dieser nördliche Teil der Stadt Duisburg hin zur Stadtgrenze Dinslaken hat ein gemischtes Einzugsgebiet.

#### Aufgaben und Ziele des Fachs Philosophie im Kontext des Schulprogramms

Im Rahmen des Schulprogramms übernimmt das Fach Philosophie am KGW seine 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. Damit kommt er den gesellschaftlichen Anforderungen und dem Ziel einer **wissenschafts- und berufspropädeutischen sowie persönlichkeitsprägenden Ausbildung** der Schülerinnen und Schüler nach. Ziel des Philosophieunterrichts ist die Befähigung zur philosophischen Problemreflexion. Schülerinnen und Schüler sollen in die Lage versetzt werden, selbstständig zu philosophieren, d.h. grundsätzliche Fragestellungen und Probleme methodisch geleitet und unter Einbezug der philosophischen Tradition zu reflektieren

#### Unterrichtsbedingungen

Die Schule hat vor einigen Jahren das Unterrichtsrastraster auf 60 Minuten umgestellt.

Das Fach Philosophie kann derzeit lediglich von einer Fachkraft unterrichtet werden.

Daraus ergibt sich zwangsläufig eine Reduzierung des Angebots für die Schüler und Schülerinnen. Der Unterricht in der Qualifikationsphase 2 muss z.Z. entfallen, sodass die Schüler und Schülerinnen aufgrund der aktuellen Unterrichtssituation Philosophie nicht als Abiturfach wählen können. Die Blockung der Philosophie- und Religionskurse ist in allen Stufen so eingerichtet, dass die Schülerinnen und Schüler nicht die Wahlmöglichkeit haben, sowohl Philosophie als auch Religion zu belegen. Der Anteil der Schüler und Schülerinnen mit Migrationshintergrund ist entsprechend hoch.

#### Beitrag zur Qualitätsentwicklung und -sicherung

Die Fachkraft nimmt das Angebot an fachlichen und überfachlichen Fortbildungsveranstaltungen zur Unterrichtsentwicklung der Bezirksregierungen Düsseldorf sowie des Fachverbandes Philosophie e. V. in der Regel wahr und sucht den fachlichen Erfahrungsaustausch mit Kollegen anderer Gymnasien und Gesamtschulen.

## 2. Entscheidungen zum Unterricht

Der Unterricht soll es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, dass sie – aufbauend auf einer ggf. heterogenen Kompetenzentwicklung in der Sekundarstufe I – am Ende der Einführungsphase und aufbauend auf der Kompetenzentwicklung in der Einführungsphase – am Ende der Qualifikationsphase über die entsprechenden Kompetenzen verfügen.

Im Folgenden wird eine Übersicht über die nach dem *Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen Philosophie* (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Frechen: Ritterbach Verlag) zu schulenden Kompetenzen gegeben. Dabei lassen sich in der tabellarischen Übersicht für die einzelnen Jahrgangsstufen die Bezeichnungen der Unterrichtssequenzen, die dabei insbesondere zu entwickelnden Kompetenzen, Beispiele zu vorhabenbezogenen Absprachen sowie mögliches Material finden.

Das Einhalten der Sequenzplanung und die Schulung der zu entwickelnden Kompetenzen sind verbindlich und bilden daher die Grundlage der Arbeit in der Oberstufe, wobei die

Sequenzplanung nicht zwingend chronologisch zu verstehen ist, diese aber angeraten wird. Die zu entwickelnden Kompetenzen basieren auf den im KLP Philosophie für die Sekundarstufe II ausgewiesenen Kompetenzen.

Die vorhabenbezogenen Absprachen und die Verweise auf mögliches Material haben eher empfehlenden Charakter.

Besonders Referendarinnen und Referendare, sowie neuen Kolleginnen und Kollegen kann dies zur besseren Einarbeitung und zur standardbezogenen Orientierung in der neuen Schule helfen. Nichtsdestotrotz betont die Fachschaft die pädagogischen Freiheiten eines jeden Lehrenden.

Somit hat sich die Fachschaft Philosophie zur Gewährleistung vergleichbarer Standards sowie zur Absicherung von Lerngruppenübertritten und Lehrkraftwechseln für folgende Sequenzplanung in der Einführungsphase (EF) und Qualifikationsphasen (Q1 und Q2) entschieden:

### 3 Übersichtsraster der Unterrichtsvorhaben :

#### 3.1 Übersichtsraster allgemein :

##### Vorbemerkung.

Die Obligatorik des Kernlehrplans ist in ungefähr 75 Prozent der Unterrichtszeit umzusetzen. 25 Prozent der Unterrichtszeit können die Schulen im Rahmen des ihnen zur Verfügung stehenden pädagogischen Gestaltungsspielraums (SchG §29) nutzen.

##### (a) Übersichtsraster der Unterrichtsvorhaben in der Einführungsphase

<b>Einführungsphase</b>	
<p><u>Unterrichtsvorhaben I:</u></p> <p><b>Thema:</b> <i>Was heißt es zu philosophieren? – Welterklärungen in Mythos, Wissenschaft und Philosophie</i></p> <p><b>Methodenkompetenz</b> <u>Verfahren der Problemreflexion</u> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien verallgemeinernd relevante philosophische Fragen heraus (MK2),</li> <li>• ermitteln in einfacheren philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3),</li> <li>• recherchieren Informationen sowie die Bedeutung von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenahme von (auch digitalen) Lexika und anderen Nachschlagewerken (MK9).</li> </ul> <p><b>Inhaltsfeld:</b> IF 2 (Erkenntnis und ihre Grenzen)</p> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eigenart philosophischen Fragens und Denkens</li> <li>• Metaphysische Probleme als Herausforderung für die Vernunftkenntnis</li> </ul> <p>Zeitbedarf: 11 Std.</p>	<p><u>Unterrichtsvorhaben II:</u></p> <p><b>Thema:</b> <i>Ist der Mensch ein besonderes Lebewesen? – Sprachliche, kognitive und reflexive Fähigkeiten von Mensch und Tier im Vergleich</i></p> <p><b>Methodenkompetenz</b> <u>Verfahren der Problemreflexion</u> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• analysieren die gedankliche Abfolge von philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5),</li> <li>• bestimmen elementare philosophische Begriffe mit Hilfe definitorischer Verfahren (MK7),</li> <li>• recherchieren Informationen sowie die Bedeutung von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenahme von (auch digitalen) Lexika und anderen Nachschlagewerken (MK9).</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen grundlegende philosophische Sachverhalte in diskursiver Form strukturiert dar (MK10).</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beteiligen sich mit philosophisch dimensionierten Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher Fragestellungen (HK4).</li> </ul> <p><b>Inhaltsfelder:</b> IF 1 (Der Mensch und sein Handeln), IF 2 (Erkenntnis und ihre Grenzen)</p> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Sonderstellung des Menschen</li> <li>• Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis</li> </ul>

<p><u>Unterrichtsvorhaben III:</u></p> <p><b>Thema:</b> <i>Eine Ethik für alle Kulturen? – Der Anspruch moralischer Normen auf interkulturelle Geltung</i></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 ohne verfrühte Klassifizierung (MK1),</li> <li>• identifizieren in einfacheren philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4),</li> <li>• entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken (MK6),</li> <li>• argumentieren unter Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (u.a. Toulmin-Schema) (MK8)</li> <li>• .</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen grundlegende philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsentativer Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11),</li> <li>• stellen philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge in ihrem Für und Wider dar (MK13).</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entwickeln auf der Grundlage philosophischer Ansätze verantwortbare Handlungsperspektiven für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1),</li> <li>• vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch auf andere Perspektiven ein (HK3).</li> </ul> <p><b>Inhaltsfeld:</b> IF 1 (Der Mensch und sein Handeln) <b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> Werte und Normen des Handelns im interkulturellen Kontext</p> <p><b>Zeitbedarf:</b> 15 Std.</p>	<p><b>Zeitbedarf:</b> 15 Std.</p> <p><u>Unterrichtsvorhaben IV:</u></p> <p><b>Thema:</b> <i>Wann darf und muss der Staat die Freiheit des Einzelnen begrenzen? – Die Frage nach dem Recht und der Gerechtigkeit von Strafen</i></p> <p><b>Methodenkompetenz</b> <u>Verfahren der Problemreflexion</u> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien verallgemeinernd relevante philosophische Fragen heraus (MK2),</li> <li>• bestimmen elementare philosophische Begriffe mit Hilfe definitorischer Verfahren (MK7),</li> <li>• argumentieren unter Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (u. a. Toulmin-Schema) (MK8).</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ stellen philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge in ihrem Für und Wider dar (MK13).</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entwickeln auf der Grundlage philosophischer Ansätze verantwortbare Handlungsperspektiven für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1),</li> <li>• rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch philosophisch dimensionierte Begründungen (HK2).</li> </ul> <p><b>Inhaltsfeld:</b> IF 1 (Der Mensch und sein Handeln) <b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> Umfang und Grenzen staatlichen Handelns <b>Zeitbedarf:</b> 15 Std.</p>
<p><u>Unterrichtsvorhaben V:</u></p> <p><b>Thema:</b> <i>Kann der Glaube an die Existenz Gottes vernünftig begründet werden? – Religiöse Vorstellungen und ihre Kritik</i></p> <p><b>Methodenkompetenz</b> <u>Verfahren der Problemreflexion</u> 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>• analysieren die gedankliche Abfolge von philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5).</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen grundlegende philosophische Sachverhalte in</li> </ul>	<p><u>Unterrichtsvorhaben VI:</u></p> <p><b>Thema:</b> <i>Was können wir mit Gewissheit erkennen? – Grundlagen und Grenzen menschlicher Erkenntnis</i></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 ohne verfrühte Klassifizierung (MK1),</li> <li>• arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien verallgemeinernd relevante philosophische Fragen heraus (MK2),</li> <li>• identifizieren in einfacheren philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4),</li> <li>• entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene</li> </ul>

<p>diskursiver Form strukturiert dar (MK10),</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• geben Kernaussagen und Grundgedanken einfacherer philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und verdeutlichen den interpretatorischen Anteil (MK12).</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch philosophisch dimensionierte Begründungen (HK2),</li> <li>• vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch auf andere Perspektiven ein (HK3).</li> </ul> <p><b>Inhaltsfeld:</b> IF 2 (Erkenntnis und ihre Grenzen) <b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Metaphysische Probleme als Herausforderung für die Vernunftkenntnis</li> <li>• Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf:</b> 15 Std.</p>	<p>philosophische Gedanken (MK6). <u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen grundlegende philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsentativer Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11),</li> <li>• geben Kernaussagen und Grundgedanken einfacherer philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und verdeutlichen den interpretatorischen Anteil (MK12).</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beteiligen sich mit philosophisch dimensionierten Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).</li> </ul> <p><b>Inhaltsfeld:</b> IF 2 (Erkenntnis und ihre Grenzen) <b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis</li> <li>• Eigenart philosophischen Fragens und Denkens</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf:</b> 15 Std.</p>
---	---

**(b) Übersichtsraster der Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 - Grundkurs**

**Vorbemerkung.**

Die Obligatorik des Kernlehrplans ist in ungefähr 75 Prozent der Unterrichtszeit umzusetzen. 25 Prozent der Unterrichtszeit können die Schulen im Rahmen des ihnen zur Verfügung stehenden pädagogischen Gestaltungsspielraums (SchG §29) nutzen.

<b>Qualifikationsphase (Q1) – GRUNDKURS</b>	
<p><u>Unterrichtsvorhaben VII:</u></p> <p><b>Thema</b> <i>Ist die Kultur die Natur des Menschen? – Der Mensch als Produkt der natürlichen Evolution und die Bedeutung der Kultur für seine Entwicklung</i></p> <p><b>Methodenkompetenz:</b></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> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identifizieren in philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Voraussetzungen, Folgerungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4).</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in diskursiver Form strukturiert</li> </ul>	<p><u>Unterrichtsvorhaben VIII:</u></p> <p><b>Thema</b> <i>Ist der Mensch mehr als Materie? – Das Leib-Seele-Problem im Licht der modernen Gehirnforschung</i></p> <p><b>Methodenkompetenz:</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien abstrahierend relevante philosophische Fragen heraus und erläutern diese (MK2)</li> <li>• analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen Argumentationsstrukturen in philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5),</li> <li>• entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK6),</li> <li>• bestimmen philosophische Begriffe mit Hilfe verschiedener definitorischer Verfahren (MK7).</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> Die Schülerinnen und Schüler</p>

<p>und begrifflich klar dar (MK10).</p> <p><b>Handlungskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).</li> </ul> <p><b>Inhaltsfelder:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• IF 3 (Das Selbstverständnis des Menschen)</li> <li>• IF 5 (Zusammenleben in Staat und Gesellschaft)</li> </ul> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Der Mensch als Natur- und Kulturwesen</li> <li>• Der Primat der Gemeinschaft als Prinzip staatsphilosophischer Legitimation</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf:</b> 15 Std.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen argumentativ abwägend philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge, auch in Form eines Essays, dar (MK13).</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch argumentativ auf andere Positionen ein (HK3).</li> </ul> <p><b>Inhaltsfeld:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• IF 3 (Das Selbstverständnis des Menschen)</li> </ul> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Verhältnis von Leib und Seele</li> <li>• Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf:</b> 15 Std.</p>
<p><u>Unterrichtsvorhaben IX:</u></p> <p><b>Thema:</b> Ist der Mensch ein freies Wesen? - Psychoanalytische und existentialistische Auffassung des Menschen im Vergleich</p> <p><b>Kompetenzen:</b> <b>Sachkompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen die Frage nach der Freiheit des menschlichen Willens als philosophisches Problem dar und grenzen dabei Willens- von Handlungsfreiheit ab,</li> <li>• 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,</li> <li>• erläutern eine die Willensfreiheit verneinende und eine sie bejahende Auffassung des Menschen im Kontext von Entscheidungssituationen.</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><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 und grenzen sie voneinander ab (MK7),</li> <li>• argumentieren unter bewusster Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (u.a. Toulmin-Schema) (MK8).</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen argumentativ abwägend philosophische</li> </ul>	<p><u>Unterrichtsvorhaben X:</u></p> <p><b>Thema:</b> Wie kann das Leben gelingen? – Eudämonistische Auffassungen eines guten Lebens</p> <p><b>Kompetenzen:</b> <b>Sachkompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ rekonstruieren eine philosophische Antwort auf die Frage nach dem gelingenden Leben in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten und ordnen sie in das ethische Denken ein.</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identifizieren in philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Voraussetzungen, Folgerungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4).</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen argumentativ abwägend philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge dar, auch in Form eines Essays (MK13).</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch plausible Gründe und Argumente und nutzen dabei das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle (HK2),</li> <li>• vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch argumentativ auf andere Positionen ein (HK3).</li> </ul> <p><b>Inhaltsfelder:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Werte und Normen des Handelns</li> </ul>

<p>Probleme und Problemlösungsbeiträge, auch in Form eines Essays, dar (MK13).</p> <p><b>Handlungskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 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),</li> <li>▪ erörtern unter Bezug auf die deterministische und indeterministische Position argumentativ abwägend die Frage nach der menschlichen Freiheit und ihrer Denkmöglichkeit.</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz:</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch plausible Gründe und Argumente im Rückgriff auf das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle (HK2).</li> </ul> <p><b>Inhaltsfelder:</b> Das Selbstverständnis des Menschen, Normen und Werte des Handelns</p> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen</li> <li>▪ Grundsätze eines gelingenden Lebens</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf:</b> 15 Std.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Das Selbstverständnis des Menschen</li> </ul> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grundsätze eines gelingenden Lebens</li> <li>• Das Verhältnis von Leib und Seele</li> <li>• Umfang und Grenzen staatlichen Handelns</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf:</b> 10 Std.</p>
<p><u>Unterrichtsvorhaben XI:</u></p> <p><b>Thema:</b> <i>Soll ich mich im Handeln am Kriterium der Nützlichkeit oder der Pflicht orientieren? – Utilitaristische und deontologische Positionen im Vergleich</i></p> <p><b>Kompetenzen:</b></p> <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> <li>▪ entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK6).</li> </ul> <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</li> </ul>	<p><u>Unterrichtsvorhaben XII:</u></p> <p><b>Thema:</b> <i>Gibt es eine Verantwortung des Menschen für die Natur? –Ethische Grundsätze im Anwendungskontext der Ökologie</i></p> <p><b>Kompetenzen:</b></p> <p><b>Sachkompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 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.</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>▪ argumentieren unter bewusster Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (u. a. Toulmin-Schema) (MK8),</li> <li>▪ recherchieren Informationen, Hintergrundwissen sowie die Bedeutung von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenahme von (auch digitalen) Lexika und fachspezifischen Nachschlagewerken (MK9).</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <p>geben Kernaussagen und Gedanken- bzw. Argumentationsgang philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und</p>



<p>belegen Interpretationen durch korrekte Nachweise (MK12).</p> <p><b>Urteilskompetenz</b> 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> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch plausible Gründe und Argumente und nutzen dabei das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle (HK2).</li> </ul> <p><b>Inhaltsfelder:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Werte und Normen des Handelns</li> <li>▪ Das Selbstverständnis des Menschen</li> </ul> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nützlichkeit und Pflicht als ethische Prinzipien</li> <li>▪ Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf:</b> 15 Std.</p>	<p>belegen Interpretationen durch korrekte Nachweise (MK12).</p> <p><b>Urteilskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten verantwortungsethischen Position zur Orientierung in Entscheidungsfeldern angewandter Ethik,</li> <li>▪ erörtern unter Bezug auf die behandelte verantwortungsethische Position argumentativ abwägend die Frage nach der moralischen Verantwortung in Entscheidungsfeldern angewandter Ethik.</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ entwickeln auf der Grundlage philosophischer Positionen und Denkmodelle verantwortbare Handlungsoptionen für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1),</li> <li>▪ beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).</li> </ul> <p><b>Inhaltsfelder:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Werte und Normen des Handelns</li> <li>▪ Das Selbstverständnis des Menschen</li> </ul> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verantwortung in Fragen angewandter Ethik</li> </ul> <p>Der Mensch als Natur- und Kulturwesen</p> <p><b>Zeitbedarf:</b> 15 Std.</p>
--	--

**Summe Qualifikationsphase (Q1) – GRUNDKURS: 90 Stunden**

### (c) Übersichtsraster der Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 2 - Grundkurs

#### Vorbemerkung.

Die Obligatorik des Kernlehrplans ist in ungefähr 75 Prozent der Unterrichtszeit umzusetzen. 25 Prozent der Unterrichtszeit können die Schulen im Rahmen des ihnen zur Verfügung stehenden pädagogischen Gestaltungsspielraums (SchG §29) nutzen.

<b>Qualifikationsphase (Q2) – GRUNDKURS</b>	
<p><u>Unterrichtsvorhaben XIII:</u></p> <p><b>Thema:</b> <i>Welche Ordnung der Gemeinschaft ist gerecht? - Ständestaat und Philosophenkönigtum als Staatsideal</i></p> <p><b>Kompetenzen:</b></p> <p><b>Sachkompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen die Legitimationsbedürftigkeit staatlicher Herrschaft als philosophisches Problem dar und entwickeln eigene Lösungsansätze in Form von möglichen Staatsmodellen,</li> <li>• rekonstruieren ein am Prinzip der Gemeinschaft</li> </ul>	<p><u>Unterrichtsvorhaben XIV:</u></p> <p><b>Thema:</b> <i>Wie lässt sich eine staatliche Ordnung vom Primat des Individuums aus rechtfertigen? – Kontraktualistische Staatstheorien im Vergleich</i></p> <p><b>Kompetenzen:</b></p> <p><b>Sachkompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• analysieren unterschiedliche Modelle zur Rechtfertigung des Staates durch einen Gesellschaftsvertrag in ihren wesentlichen</li> </ul>

<p>orientiertes Staatsmodell in seinen wesentlichen Gedankenschritten.</p> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion:</u> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen Argumentationsstrukturen in philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5),</li> <li>▪ entwickeln Hilfe heuristischer Verfahren (u. a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK 6).</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in diskursiver Form strukturiert und begrifflich klar dar (MK10),</li> <li>▪ stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsentativer Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11)</li> <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>Urteilskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern abwägend anthropologische Voraussetzungen der behandelten Staatsmodelle und deren Konsequenzen,</li> <li>• bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten Staatsmodelle zur Orientierung in gegenwärtigen politischen Problemlagen.</li> </ul> <p><b>Inhaltsfelder:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Zusammenleben in Staat und Gesellschaft</li> <li>▪ Das Selbstverständnis des Menschen</li> </ul> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gemeinschaft als Prinzip staatsphilosophischer Legitimation</li> <li>• Der Mensch als Natur- und Kulturwesen</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf:</b> 12 Std.</p>	<p>Gedankenschritten und stellen gedankliche Bezüge zwischen ihnen im Hinblick auf die Konzeption des Naturzustandes und der Staatsform her,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären den Begriff des Kontraktualismus als Form der Staatsbegründung und ordnen die behandelten Modelle in die kontraktualistische Begründungstradition ein.</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifizieren in philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Voraussetzungen, Folgerungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4)</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> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in diskursiver Form strukturiert und begrifflich klar dar (MK10)</li> <li>▪ stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsentativer Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11)</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern abwägend anthropologische Voraussetzungen der behandelten kontraktualistischen Staatsmodelle und deren Konsequenzen,</li> <li>• bewerten die Überzeugungskraft der behandelten kontraktualistischen Staatsmodelle im Hinblick auf die Legitimation eines Staates angesichts der Freiheitsansprüche des Individuums,</li> <li>• bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten Staatsmodelle zur Orientierung in gegenwärtigen politischen Problemlagen.</li> </ul> <p><b>Inhaltsfelder:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Zusammenleben in Staat und Gesellschaft</li> <li>▪ Das Selbstverständnis des Menschen</li> </ul> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Individualinteresse und Gesellschaftsvertrag als Prinzip staatsphilosophischer Legitimation</li> </ul> <p>Der Mensch als Natur- und Kulturwesen</p> <p><b>Zeitbedarf:</b> 14 Std.</p>
<p><u>Unterrichtsvorhaben XV:</u></p> <p><b>Thema:</b> <i>Lassen sich die Ansprüche des Einzelnen auf politische Mitwirkung und gerechte Teilhabe in einer staatlichen Ordnung realisieren? – Moderne Konzepte von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit auf dem Prüfstand</i></p> <p><b>Kompetenzen:</b></p>	<p><u>Unterrichtsvorhaben XVI:</u></p> <p><b>Thema:</b> <i>Was leisten sinnliche Wahrnehmung und Verstandestätigkeit für die wissenschaftliche Erkenntnis? – rationalistische und empiristische Modelle im Vergleich</i></p> <p><b>Kompetenzen:</b></p>

### **Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren und rekonstruieren eine sozialphilosophische Position zur Bestimmung von Demokratie und eine zur Bestimmung von sozialer Gerechtigkeit in ihren wesentlichen Gedankenschritten.

### **Methodenkompetenz**

#### Verfahren der Problemreflexion

Die Schülerinnen und Schüler

- 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).

#### Verfahren der Präsentation und Darstellung

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in diskursiver Form strukturiert und begrifflich klar dar (MK10).

### **Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten kriteriengeleitet und argumentierend die Tragfähigkeit der behandelten Konzepte zur Bestimmung von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit,
- erörtern unter Bezug auf die behandelten Positionen zur Bestimmung von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit argumentativ abwägend die Frage nach dem Recht auf Widerstand in einer Demokratie.

### **Handlungskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- entwickeln auf der Grundlage philosophischer Positionen und Denkmodelle verantwortbare Handlungsoptionen für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1),
- beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).

#### **Inhaltsfelder:**

- Zusammenleben in Staat und Gesellschaft
- Werte und Normen des Handelns

#### **Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Konzepte von Demokratie und sozialer Gerechtigkeit
- Verantwortung in ethischen Anwendungskontexten

**Zeitbedarf:** 8 Std.

### **Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren eine rationalistische und eine empiristische Position zur Klärung der Grundlagen wissenschaftlicher Erkenntnis in ihren wesentlichen argumentativen Schritten und grenzen diese voneinander ab.

### **Methodenkompetenz**

#### Verfahren der Problemreflexion

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Phänomene der Lebenswelt vorurteilsfrei und sprachlich genau ohne verfrühte Klassifizierung (MK1),
- ermitteln in philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3),
- analysieren den gedanklichen Aufbau und die zentralen Argumentationsstrukturen in philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5),
- entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperimenten, fiktiven Dilemmata) eigene philosophische Gedanken und erläutern diese (MK6).

#### Verfahren der Präsentation und Darstellung

Die Schülerinnen und Schüler

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

### **Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- 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.

### **Handlungskompetenz:**

Die Schülerinnen und Schüler

- vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch argumentativ auf andere Positionen ein (HK3).

**Inhaltsfelder:** Geltungsansprüche der Wissenschaften

#### **Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Erkenntnistheoretische Grundlagen der Wissenschaften

**Zeitbedarf:** 12 Std.

Unterrichtsvorhaben XVII:

**Thema:** *Wie gelangen die Wissenschaften zu Erkenntnissen? – Anspruch und Verfahrensweisen der neuzeitlichen Naturwissenschaften*

**Kompetenzen:**

**Sachkompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen die Frage nach dem besonderen Erkenntnis- und Geltungsanspruch der Wissenschaften als erkenntnistheoretisches Problem dar und erläutern dieses an Beispielen aus ihrem Unterricht in verschiedenen Fächern,
- rekonstruieren ein den Anspruch der Naturwissenschaften auf Objektivität reflektierendes Denkmodell in seinen wesentlichen argumentativen Schritten und erläutern es an Beispielen aus der Wissenschaftsgeschichte,
- erklären zentrale Begriffe des behandelten wissenschaftstheoretischen Denkmodells.

**Methodenkompetenz**

Verfahren der Problemreflexion:

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).

Verfahren der Präsentation und Darstellung

Die Schülerinnen und Schüler

- 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).

**Urteilskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- 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.

Unterrichtsvorhaben XVIII:

- Vorbereitungs- Wiederholungsphase

**Zeitbedarf:** 8 Std.

**Handlungskompetenz**

Die Schülerinnen und Schüler

- beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).

**Inhaltsfelder:**

- Geltungsansprüche der Wissenschaften
- Normen und Werte des Handelns
- Zusammenleben in Gesellschaft und Staat

**Inhaltliche Schwerpunkte:**

- Der Anspruch der Naturwissenschaften auf Objektivität
- Verantwortung in ethischen Anwendungskontexten
- Konzepte von Demokratie (und sozialer Gerechtigkeit)

**Zeitbedarf:** 15 Std.

**Kompetenzerwartungen bis zum Ende der Einführungsphase** (gemäß dem exemplarischen Übersichtsraster auf dem Bildungsserver)

UV:	I	II	III	IV	V	VI
MK 1			X			X
MK 2	X			X		X
MK 3	X				X	
MK 4			X		X	X
MK 5		X			X	
MK 6			X			X
MK 7		X		X		
MK 8			X	X		
MK 9	X	X				
MK 10		X			X	
MK 11			X			X
MK 12					X	X
MK 13			X	X		
HK 1			X	X		
HK 2				X	X	
HK 3			X		X	
HK 4		X				X

**Selbstdiagnose der philosophischen Sach-, Methoden- und Urteilskompetenz** (1= trifft voll zu / 4 = trifft gar nicht zu)

**Philosophische Texte erschließen**

1 2 3 4

Auch wenn mir ein Text in Begrifflichkeit und Satzbau kompliziert erscheint, lasse ich mich auf genaues Lesen ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schwierige Textstellen überlese ich nicht einfach, sondern ich lese sie mehrfach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die philosophischen Begriffe, die in einem Text verwendet werden, sind mir in ihrer Fachbedeutung klar bzw. ich kann ihre Bedeutung aus dem Textzusammenhang erschließen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Fragestellung / das Problem, mit dem sich ein Text beschäftigt, ist mir klar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das Anliegen bzw. die Absicht philosophischer Texte sind für mich durchschaubar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann Sachaussagen, Werturteile, Begriffsbestimmungen, Thesen, Argumente, Erläuterungen und Beispiele voneinander trennen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich verstehe die aufgeführten Beispiele und deren Bedeutung für die Erläuterung abstrakter Aussagen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zentrale Begriffe und einzelne Argumente erfasse ich in ihrer Bedeutung für die Gesamtargumentation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die gedankliche Gliederung / Abfolge eines Textes kann ich nachzuvollziehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann die einzelnen Schritte einer Argumentation angemessen erkennen und benennen (z. B. durch die Kennzeichnung von performativen Verben wie „behaupten“, „begründen“, „schlussfolgern“).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mit Bewertungen halte ich mich zurück, bis ich die Grundaussagen des Textes verstanden habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Was der Text meint und was ich meine, kann ich klar auseinanderhalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Textaussagen beurteilen und philosophische Probleme erörtern

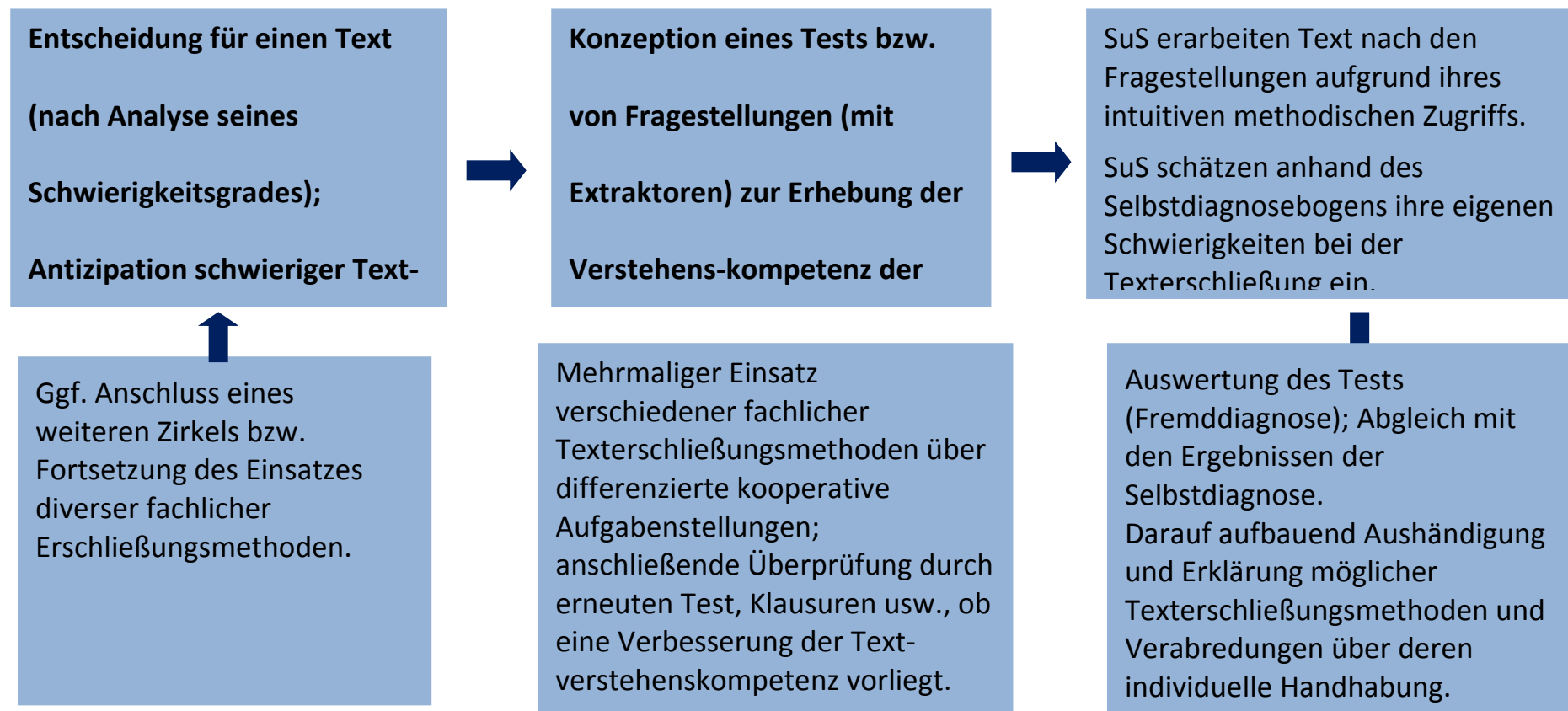
Ich bekomme kritische Distanz zum Text.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich erkenne die in einem Text entfaltete Argumentation bzw. den Ansatz, auf den es sich in der Beurteilung zu konzentrieren gilt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich erfasse die Voraussetzungen des Textes / der Position und kann aus ihm / ihr Konsequenzen ableiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann (Gegen-) Argumente auf der Abstraktionsebene des Textes finden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mir fallen Beispiele ein, an denen ich meine (Gegen-) Argumente veranschaulichen kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich erkenne Lücken und Unstimmigkeiten in der Argumentation des Textes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich entdecke die Schwächen eines philosophischen Textes, ohne dass ich eine Gegenposition gelesen habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich verfüge über Maßstäbe, um die Hauptaussagen eines Textes bzw. seinen Ansatz als tragfähig einzuschätzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mir fallen eigene Argumente zur Lösung des behandelten philosophischen Problems ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann philosophisch argumentieren und eine eigene philosophische Stellungnahme zu dem behandelten philosophischen Problem entwickeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Zuordnung der übergeordneten Kompetenzerwartungen (Methodenkompetenzen: MK; Handlungskompetenzen: HK) zu den Unterrichtsvorhaben (UV) in der Q1

UV:	1	2	(3)	4	5	6	7	(8)	9	10	11	(12)	13	14	(15)
MK 1	X			X	X							(x)			
MK 2	X		(x)	X				(x)			X				
MK 3	X			X		X		(x)					X		
MK 4		X	(x)		X	X		(x)		X					
MK 5	X	X				X			X	X			X		(x)
MK 6		X				X				X			X		
MK 7		X		X					X					X	(x)
MK 8				X			X	(x)						X	(x)
MK 9			(x)				X				X	(x)			
MK 10		X		X					X	X		(x)		X	
MK 11			(x)		X		X			X					
MK 12	X		(x)						X				X	X	
MK 13					X			(x)			X	(x)		X	(x)
HK 1				X			X				X				
HK 2					X	X					X				
HK 3		X			X	X		(x)							(x)
HK 4	X		(x)				X					(x)		X	

## Diagnose und Förderung von Texterschließungskompetenz

(Diagnose- und Förderzirkel)





### 3.2 (a) Konkretisierung für die Einführungsphase

#### EF: Was heißt es zu philosophieren? – Welterklärungen in Mythos, Wissenschaft und Philosophie ( philo EF Kapitel I)

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p><b>1. Sequenz: Was heißt es zu philosophieren?</b> Gicono Brandi, Allegorie der Philosophie, 17.Jh.</p> <p><b>1.1 Welche Aufgaben hat die PL?</b> - ein philosophischer Fragebogen - Bestimmungsversuche von Philosophen, „Gnothi Sauton“ - „Erkenne dich selbst“ - PL als Orientierung im Alltag, Wilhelm Schmid,</p> <p><b>1.2 PL und Gesellschaft:</b> - PL – ein weites Feld: Inhalte und Bereiche der PL - Ungewissheit als Wert:, Bertrand Russell</p> <p><b>1.3 Wozu PL?</b> - Urteilen in persönlicher Verantwortung, Hannah Arend - Die Ursprünglichkeit philosophischen Denkens, Karl Jaspers</p>	<p><b>Sachkompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• haben ihre Vorstellung von Philosophie konkretisiert. Der Fragebogen gibt ihnen die Möglichkeit, diese Vorstellungen noch einmal zu formulieren</li> <li>• unterscheiden philosophische Fragen von Alltagsfragen sowie von Fragen, die gesicherte wissenschaftliche Antworten ermöglichen,</li> <li>• -erläutern den grundsätzlichen Charakter philosophischen Fragens und Denkens an Beispielen,</li> <li>• erklären Merkmale philosophischen Denkens und unterscheiden dieses von anderen Denkformen, etwa in [...] [den] Naturwissenschaft[en].</li> <li>• verdeutlichen an einem konkreten Fall den Wert der reflektierenden Urteilskraft</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b> <u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK2),(Schwerpunktmäßig zu fördernde Kompetenz)</li> <li>• (MK3)</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schülerinnen und Schüler bewerten begründet die Bedeutsamkeit und Orientierungsfunktion von philosophischen Fragen für ihr Leben</li> </ul>	<p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b> SOPHIES WELT “Roman/Film/Hörbuch nach einem Roman von Jostein Gaarder (Philosophische Blicke auf den Sinn der Welt</p> <p><b>Methodisch-didaktische Zugänge:</b> Philosophischer Fragebogen</p>
<p><b>2. Sequenz: Welterklärung im Mythos</b></p> <p>2.1 Schöpfungsmythen Theogonie - Alte Testament 1. Mos 1-2 als Paradigmen mythischen Erzählens</p> <p>2.2 Leistungen des Mythos Mythos als Ordnungskraft</p>	<p><b>Sachkompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Struktureigenschaften mythischen Erzählens,</li> <li>• erarbeiten die besondere Leistung mythischen Denkens,</li> <li>• vergleichen die Hypothesen über den Ursprung des Seins,</li> <li>• beschreiben und unterscheiden verschiedene philosophische</li> </ul>	<p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b> Die gesellschaftliche Funktion des Mythos, Gerold Dommermuth-Gudrich: 50 Klassiker Mythen, S.14ff Die Einheit der Gegensätze, Heraklit</p>

<p>2.3 Vom Mythos zum Logos – die rationale Erklärung der Welt</p> <p>Die Vorsokratiker: Thales, Anaximandros, Anaximenes und ihre Frage nach dem Ursprung/Prinzip des Seins</p> <p>2.4 Mythos und Logos – ein Widerspruch</p> <p><b>Inhaltsfeld:</b> IF 2 (Erkenntnis und ihre Grenzen)</p> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eigenart philosophischen Fragens und Denkens</li> <li>• Metaphysische Probleme als Herausforderung für die Vernunftkenntnis</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf</b> zur Umsetzung der Obligatorik ca. 12 Std.</p>	<p>Erklärungsmodelle zum Prozess von Werden und Vergehen,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern das Verhältnis von Mythos, Naturwissenschaften und Philosophie als Formen der Weiterklärung</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK2)</li> <li>• (MK3)</li> <li>• (MK9)</li> <li>•</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten begründet die Bedeutsamkeit und Orientierungsfunktion von philosophischen Fragen für ihr Leben.</li> </ul>	<p>Die Seele als Stoff, Demokrit</p> <p><b>Methodisch-didaktische Zugänge:</b></p> <p>Vergleichende Bildbetrachtung Textauswertung mithilfe eines Schaubilds</p> <p><b>Mögliche fachübergreifende Kooperation:</b></p>
---	---	--

**EF: Ist der Mensch ein besonderes Lebewesen? – Sprachliche, kognitive und reflexive Fähigkeiten von Mensch und Tier im Vergleich ( philo EF Kapitel II A)**

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p><b>1. Sequenz: Einführung in die Anthropologie</b></p> <p>1.1 Fragen der philosophischen Anthropologie Wer sind wir?, Anke Thyen</p> <p>1.2 Protagoras und sein Mythos über die Erschaffung des Menschen, Platon</p> <p><b>2.Sequenz: Der Mensch als Naturwesen</b></p> <p>2.1 Mensch als Produkt der Evolution, Darwin</p> <p>2.2 Mensch als Mängel- und Handlungswesen, A. Gehlen</p> <p>2.3 Hirn und Hand: Die Hand als Werkzeug, Aristoteles, Über die Teile der Tiere</p>	<p><b>Sachkompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erarbeiten den Untersuchungsbereich der philos. A. und stellen diesen dem der Biologie tabellarisch gegenüber</li> <li>formulieren eine These zum Aufgabenbereich der philos. A. nach Anke Thyen</li> <li>erarbeiten die Funktionen von Ephemethus und Prometheus</li> <li>erläutern, wie der platonische Erzähler die Verwendung der Technik herleitet</li> <li>analysieren diese anthropologischen Ansätze zur Bestimmung des Unterschiedes von Mensch und Tier auf der Basis ihrer gemeinsamen evolutionären Herkunft in ihren Grundgedanken, indem sie Merkmale des Menschen als eines aus der natürlichen Evolution hervorgegangenen Lebewesens bestimmen und erläutern</li> <li>erarbeiten und erklären die wichtigen anthropologischen Kategorien Gehlens und setzen diese in einen sinnvollen gedanklichen Zusammenhang</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b> <u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>(MK5) [schwerpunktmäßig zu fördernde Kompetenz],</li> <li>(MK7)</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz</b> 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 die Sonderstellung</li> </ul>	<p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b></p> <p>Das Paradies, Die biblische Erzählung über die Erschaffung des Menschen</p> <p>Hans Blumenberg: Prometheus-ein unzureichender Schirmherr der Menschheit, Arbeit am Mythos</p> <p>Aristoteles, Über die Teile der Tiere</p> <p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b></p> <p>Der Mensch in der Ordnung der Natur - der Mensch als Geistwesen, Max Scheler, Stellung des Menschen im Kosmos, S.37-40,</p> <p><b>Ergänzender methodischer Zugang:</b></p> <p>Internetrecherche zu Kreationismus</p> <p><b>Zusatzmaterial</b></p>

<p><b>3. Sequenz: Der Mensch als kulturbestimmtes und kulturbestimmendes Wesen</b></p> <p>3.1 Leistungen der Technik, , A. Gehlen, Anthropologische Forschung</p> <p>3.2 Institutionen – Freiheit oder Zwang</p> <p>3.3 der arbeitende Mensch - homo laborans: Anteil der Arbeit an der Menschwerdung des Affen, F. Engels</p> <p>3.4 der schöpferische Mensch: homo faber- homo Creator – homo ludens</p> <p>3.5 Sprache , Der Mensch reflektiert die Welt über Symbole, Ernst Cassirer: Animal symbolicum</p>	<p><b>Sachkompetenz</b></p> <p>Die Schüler und Schülerinnen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rekonstruieren eine den Menschen als Kulturwesen bestimmende anthropologische Position in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten (Tabelle, Mind-map)</li> <li>• erkennen Institutionen sowohl als stabilisierende Gewalten, aber erkennen auch ihre Ambivalenz</li> <li>• erläutern den Unterschied zwischen tierischer und menschlicher Arbeit</li> <li>• erörtern das Spannungsverhältnis zwischen homo faber und homo creator auch in Bezug auf heutige Techniken</li> <li>• erarbeiten die Funktion des Spieltriebs und stellen die Hauptfunktionen des Spiels aus der Perspektive der Evolutionsbiologie dar</li> <li>• erläutern, dass alle Arten von symbolischen Formen gleichberechtigte Weise des Weltverstehens mit unterschiedlichen Funktionen sind und stellen dar, dass nur der Mensch fähig ist, symbolische Kreativität zu entwickeln</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK1)</li> <li>• (MK5)</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (Mk11)</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern unter Bezugnahme auf die behandelte kulturalanthropologische Position argumentativ abwägend die Frage nach dem Menschen als Natur- und Kulturwesen</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</li> </ul>	<p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b></p> <p><b>Möglichefachübergreifende Kooperation:</b></p>
---	--	---

<p><b>Inhaltsfelder:</b> IF 1 (Der Mensch und sein Handeln), IF 2 (Erkenntnis und ihre Grenzen)</p> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Die Sonderstellung des Menschen</li><li>• Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis</li></ul> <p><b>Zeitbedarf</b> ca. 11 Std</p>	<p>und gehen dabei auch auf andere Perspektiven ein.</p>	

**EF: Eine Ethik für alle Kulturen? – Der Anspruch moralischer Normen auf interkulturelle Geltung (/ philo EF Kap. III B: Eine Ethik für alle Kulturen?)**

Zusätzlich aus Kap. III A: Was heißt es moralisch zu sein?)

Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p><b>1.Sequenz: Fragestellungen der Ethik</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Was ist Ethik?</b></p> <p><b>Eine Ethik für alle Kulturen:</b></p> <p>1.1 Bildbetrachtung: Kulturelle Unterschiede beurteilen</p> <p><b>1.2</b> Ein Beispiel: Die Praxis der Beschneidung von Mädchen, FAZ Artikel, Zugänge zur PL/EF, S.55-57 Information: Eine Somali kämpft gegen die Beschneidung, Waris Dirie</p> <p>1.3 Die philosophische Diskussion um den Kulturrelativismus Der ethische Kulturrelativismus, Text aus Zugänge zur PL/EF, S.59) von Paul Feyerabend</p> <p>1.4 Kritik des Kulturrelativismus, Texte von Richard Herzinger und Robert Spaemann aus Zugänge zur PL/EF, S. 62-63)</p>	<p><b>Sachkompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erfassen Begriff und Gegenstand der philosophischen Ethik und können sie darstellen</li> <li>• untersuchen die Frage, ob die Mädchenbeschneidung als Teil der jeweiligen Kultur gerechtfertigt und damit zu akzeptieren ist</li> <li>• erörtern an diesem Beispiel die Argumente für und gegen die universelle Geltung moralischer Normen</li> <li>• entwickeln einen eigenen begründeten Standpunkt</li> <li>• erarbeiten die Positionen und Argumente und können sie angemessen darstellen, auf Beispiele anwenden und kritisch bewerten.</li> <li>• verstehen, dass die Frage nach der Bewertung der Autonomie des Individuums ein zentraler Punkt in der Kontroverse um den Kulturrelativismus ist</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK1)</li> <li>• (MK4)</li> <li>• (MK8)</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK11)</li> <li>• (MK13)</li> </ul>	<p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b></p> <p>Wüstenblume“ von Waris Dirie , München 2002 Melville J. Herskovits: Relativismus und Menschenrechte</p> <p><b>Ergänzender methodischer Zugang:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Internetrecherche</li> <li>- Referat über Inhalt des Buches „Wüstenblume“ von Waris Dirie</li> <li>- Diskussion als Rollenspiel im Rahmen einer fiktiven UNO-Anhörung</li> </ul> <p><b>Mögliche fachübergreifende Kooperation:</b></p>

<p><b>2.Sequenz: Ein ethisches Problem: Wahrheit oder Lüge</b></p> <p>2.1 Muss man immer die Wahrheit sagen?</p> <p>2.2 Die ethische Bewertung der Lüge – Die „wohlwollende Lüge“</p> <p>2.3 Zwei Positionen zur Lüge- eine philosophische Kontroverse: I. Kant, „Wahrhaftigkeit ist immer Pflicht“ Ch. Wolff, „Manchmal die Unwahrheit sagen“</p> <p>2.4 Perspektivenwechsel: "Lügen und belogen werden“, Sissela Bok, Lügen, Vom täglichen Zwang zur Unaufrichtigkeit, S. 69-70; Wahrheit am Krankenbett Anwendung: ein Beispiel</p> <p>2.4 Folgen und Prinzipien: Simone Dietz: Verbotene und erlaubte Lügen: Folgen- und Prinzipienethik</p> <p><b>Inhaltsfeld:</b> IF 1 (Der Mensch und sein Handeln)</p> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b> Werte und Normen des Handelns im interkulturellen Kontext</p> <p><b>Zeitbedarf</b> zur Umsetzung der Obligatorik: ca: 12 Std.</p>	<p><b>Sachkompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>erörtern am Beispiel eines Dilemmas Argumente zur moralischen (Not)lüge</li> <li>erarbeiten die grundlegenden philosophischen Positionen beider Philosophen zur Lüge</li> <li>nehmen einen Perspektivenwechsel vom Lügner zum Belogenen vor und erfassen die darauf aufbauenden philosophischen Überlegungen zur Lüge von Sissela Bok</li> <li>wenden die erarbeiteten Überlegungen an einem Beispiel an und formulieren eine eigene begründete Position</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>(MK6) [schwerpunktmäßig zu fördernde Kompetenz],</li> <li>(MK13)</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten ethischen Ansätze zur Orientierung in gegenwärtigen gesellschaftlichen Problemlagen,</i></li> <li><i>erörtern unter Bezugnahme auf einen relativistischen bzw. universalistischen Ansatz der Ethik das Problem der universellen Geltung moralischer Maßstäbe</i></li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>entwickeln auf der Grundlage philosophischer Ansätze verantwortbare Handlungsperspektiven für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1),</li> <li>vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch auf andere Perspektiven ein (HK3).</li> </ul>	<p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b></p> <p>Simone Dietz: Verbotene und erlaubte Lügen: Folgen- und Prinzipienethik unterscheiden</p> <p><b>Ergänzender methodischer Zugang:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- eine Dilemmadiskussion führen</li> <li>- Fragebogen zum Perspektivenwechsel</li> </ul>
--	--	--

**EF: Wann darf und muss der Staat die Freiheit des Einzelnen begrenzen? – Die Frage nach dem Recht und der Gerechtigkeit von Strafen**

( philo EF Kap. IV A und phil EF Kap. IV B)

Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p><b>1. Sequenz: Einführung in die Rechts- und Staatsphilosophie</b></p> <p>1.1 Zum Begriff des Rechts: Bildbeschreibung : Justitia</p> <p>1.2 Der Fall Bachmeier, , Zugänge zur PL, S. 77</p> <p>1.3 Was ist Strafe?</p>	<p><b>Sachkompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erfassen die verschiedenen Problemfelder, indem sie anhand des Falles eigene Vorstellungen von Gerechtigkeit, Recht und Strafe formulieren</li> <li>• unterscheiden verschiedenen Funktionen und Ziele der Strafe</li> <li>• formulieren eigene rechtliche Bewertungen und begründen diese</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK2)</li> </ul>	<p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b></p> <p>Fünf Kennzeichen von Strafe, nach Herbert L.A Hart, Recht und Moral, hrsg. Von Norbert Hoerster, 1971, S.61-68</p> <p><b>Ergänzender methodischer Zugang:</b></p> <p>Simulation einer Gerichtsverhandlung,</p>
<p><b>2. Sequenz: Wozu dient Strafe?</b></p> <p>2.1 Gerechtigkeit oder Schutz der Gesellschaft – zwei Positionen:</p> <p>2.2 Vergeltung und Gerechtigkeit als Zweck der Strafe: Die Vergeltungstheorie: Die Berechtigung der Vergeltung und die Rolle der Menschenwürde</p> <p>2.3 Prävention als Zweck der Strafe: die relative Straftheorie:</p>	<p><b>Sachkompetenz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen und charakterisieren die verschiedenen Funktionen staatlicher Strafe(relative und absolute Straftheorie bzw. Vergeltungs- und Präventionstheorie)</li> <li>• erläutern und erklären die Bedeutung der Menschenwürde in den genannten Straftheorien</li> <li>• erklären im Kontext der erarbeiteten rechtsphilosophischen Ansätze vorgenommene begriffliche Unterscheidungen (u.a. Recht, Gerechtigkeit</li> <li>• benennen und analysieren den Zusammenhang von Gerechtigkeit und Selbstverständnis des modernen Rechtsstaats</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK7) [schwerpunktmäßig zu fördernde Kompetenz].</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK13).</li> </ul>	<p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b></p> <p>Helmut Coing: Ist die Streafe ein Zwangsmittel des Staates? Aus Grundzüge der Rechtsphilosophie, Berlin 1950, S.212-214</p>



<p><b>3. Sequenz: Die Problematik der Todesstrafe</b></p> <p>3.1 Eine wirkungsvolle Strafe? Kontroverse Positionen Die Guillotine.Betrachtungen zur Todesstrafe, Albert Camus, Auszüge von S.107-123</p> <p>3.2 Eine gerechte Strafe? Text : Zugänge zur PL/EF, S.93- 95</p> <p><b>Inhaltsfeld:</b> IF 1 (Der Mensch und sein Handeln)</p> <p><b>Inhaltlicher Schwerpunkt:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Umfang und Grenzen staatlichen Handelns</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf</b> zur Umsetzung der Obligatorik: ca. 10 Std.</p>	<p><b>Sachkompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>setzen sich mit der Todesstrafe auseinander, indem sie die Argumente der klassischen Tradition für die Todesstrafe sowie die Argumente ihrer Gegner erfassen und sachlich diskutieren</li> <li>nehmen selbst begründet Stellung zur Frage nach der Zulässigkeit der Todesstrafe</li> <li>rekonstruieren unterschiedliche rechtsphilosophische Ansätze zur Begründung für Eingriffe in die Freiheitsrechte der Bürger in ihren Grundgedanken und grenzen diese Ansätze voneinander ab,</li> <li>erklären im Kontext der erarbeiteten rechtsphilosophischen Ansätze vorgenommene begriffliche Unterscheidungen (u.a. Recht, Gerechtigkeit)</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b> <u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>(MK8) [schwerpunktmäßig zu fördernde Kompetenz</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>(MK13)</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten rechtsphilosophischen Ansätze zur Orientierung in gegenwärtigen gesellschaftlichen Problemlagen,</li> <li>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.</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>entwickeln auf der Grundlage philosophischer Ansätze verantwortbare Handlungsperspektiven für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1),</li> <li>rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch philosophisch</li> </ul>	<p><b>Ergänzender methodischer Zugang:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Internetrecherche zur Anwendung der Todesstrafe in verschiedenen Ländern bzw. Bundesstaaten der USA</li> <li>Collage/Schaubild</li> </ul>
--	---	---

## EF: Religiöse Vorstellungen und ihre Kritik. Kann der Glaube an die Existenz Gottes vernünftig begründet werden? (philo EF, Kapitel IV B)

## Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenz	Zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p><b>1.Sequenz: Das Bedürfnis nach vernünftiger Begründung des Glaubens an die Existenz Gottes</b>  - Subjektive Vorstellungen über die Existenz Gottes und ihre Erkennbarkeit (Selbst-Diagnose) Welches Argument spricht für die Existenz eines (Schöpfer-)Gottes?</p>	<p><b>Sachkompetenz</b>  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</li> <li>entwickeln eigene Ideen zu ihrer Beantwortung und Beantwortbarkeit</li> </ul>	<p><b>Ergänzender methodischer Zugang:</b>  Internetrecherche zu Frömmigkeit heute</p> <p><b>Mögliche fachübergreifende Kooperation:</b>  Religion</p>
<p><b>2.Sequenz: Ist Gottes Existenz beweisbar?</b></p> <p>2.1 Kann Gottes Existenz aus der Beschaffenheit der Natur bewiesen werden? – Der teleologische Beweis (Paley)</p> <p>2.2 Lässt sich Gott aus der Existenz des Universums beweisen? – Der kosmologische Beweis (Thomas)</p> <p>2.3 Nigel Warburton: Einwände gegen den kosmologischen Gottesbeweis</p> <p>2.4 Kann Gottes Existenz aus seinem Begriff hergeleitet werden? – Der ontologische Beweis (Anselm)</p>	<p><b>Sachkompetenz</b>  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</li> <li>grenzen diese gedanklich und begrifflich voneinander ab</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b>  <u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>(MK4)</li> <li>(MK5)</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz</b>  Die Schülerinnen und Schüler beurteilen die innere Stimmigkeit der behandelten metaphysischen bzw. skeptischen Ansätze.</p>	<p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b></p> <p>Descartes, René: Meditationen über die Erste Philosophie“. Lateinisch / Deutsch. Übers. und hrsg. v. Gerhart Schmidt. Reclam: Stuttgart 1986, 5. Meditation, S. 161 ff.</p> <p>Precht, Richard David: Die Uhr des Erzdiakons Die größte aller Vorstellungen. Gibt es Gott? In: Ders.: Wer bin ich – und wenn ja, wie viele? Goldmann: München 2007, S. 277 – 299 (auch als Hörbuch)</p>
<p><b>3 Sequenz: Ist der Glaube an Gottes Existenz eine vernünftige Entscheidung?</b></p> <p>3.1 Beruht der Glaube an Gottes Existenz auf bloßen Wünschen</p>	<p><b>Sachkompetenz</b>  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</li> </ul>	<p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Freud, Sigmund: Die Zukunft einer Illusion (1927). In: Ders., Studienausgabe. Bd. IX. Suhrkamp:</li> </ul>

<p>oder auf einer klugen Abwägung? (Feuerbach, religiöse Jenseitsvorstellungen als Wunschprojektionen, Pascal, Die Wette)</p> <p>3.2 Ist der Glaube an Gottes Existenz mit den Übeln der Welt vereinbar? (Epikur, Jonas)</p> <p><b>Inhaltsfeld II</b> : Erkenntnis und ihre Grenzen</p> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Metaphysische Probleme als Herausforderung für die Vernunftkenntnis</li> <li>• Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf:</b> ca. 10 Std.</p>	<p>diese gedanklich und begrifflich voneinander ab,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entwickeln eigene Ideen zur Beantwortung und Beantwortbarkeit metaphysischer Fragen</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ (MK3)</li> <li>▪ (MK4)</li> </ul> <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.(HK3)</li> </ul>	<p>Frankfurt/M. 2000, S. 164 – 167</p> <p><b>Methodisch-didaktische Zugänge:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Simulation einer Gerichtsverhandlung, in der Gott wegen der Übel angeklagt wird.</li> </ul> <p><b>Mögliche fachübergreifende Kooperationen:</b></p> <p>Geschichte (Auschwitz)</p>
--	--	---

Material zur Diagnose von Schülerkonzepten und zur Leistungsmessung:

- Schülermaterial I, M1: Fragekatalog zur Diagnose meiner eigenen Vorstellungen über Gottes Existenz
- Überprüfungsform C, B: Darstellung der zentralen Argumente für und gegen Gottes Existenz und Erörterung der Frage, ob der Glaube an Gottes Existenz mit überzeugenden Argumenten begründet werden kann.

EF: Thema: *Was können wir mit Gewissheit erkennen? – Grundlagen und Grenzen menschlicher Erkenntnis* (philo EF Kap. IV A: Gibt es die Welt wirklich? philo EF Kap. IV B: Quellen der Erkenntnis)

Vorhabenbezogene Konkretisierung:

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p><b>1.Sequenz: Was kann ich wissen?</b></p> <p>1.1 Wie kommt die Welt in unseren Kopf: Beschäftigung mit einem Bild von M:C:Escher und seinem Irritationseffekt Der naive Realismus oder wie real ist die Realität? - Wahrnehmung und Gegenstandserkenntnis als bloßes Abbildungsverhältnis</p> <p>1.2 Zweifel am naiven Realismus - Optische Täuschungen - Vorurteile und Wahrnehmung, Paul Watzlawick, Wie wirklich ist die Wirklichkeit, S.84 - Kippbilder und selektive Wahrnehmung,</p> <p>1.3 Vom naiven Realismus zum kritischen Realismus – Erscheinung, Wahrnehmung und Erkenntnis, <i>Platon Theaitetos</i> - Vorurteile und selektive Wahrnehmung: <i>Popper: Kübel- und Scheinwerfermodell</i></p>	<p><b>Sachkompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entwickeln eigene Vorstellungen zur Frage, wie wir ein Bild der Welt erhalten,</li> <li>• erarbeiten die Position des naiven Realismus aus einem informativen Text</li> <li>• vergleichen ihre eigenen Ansätze mit dem des naiven Realismus und erörtern dessen Überzeugungskraft</li> <li>• verstehen und können erläutern, dass die korrekte Erkenntnis der Welt von aktiven kognitiven Operationen abhängt,</li> <li>• erkennen, dass das erkennende Subjekt eine aktive Rolle spielt(homo - mensura-Satz)</li> <li>• erfassen Zeiterleben und Raumstrukturen als Momente der Subjektivität der Wahrnehmung</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK3)</li> <li>• (MK5)</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beteiligen sich mit philosophisch dimensionierten Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher Fragestellungen (HK4)</li> </ul>	<p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b> Karl R. Popper, Die „Kübeltheorie“ der Erkenntnis</p> <p><b>Ergänzender methodischer Zugang:</b> Gedankenexperiment zur Zeit bzw. zum Raum</p> <p><b>Mögliche fachübergreifende Kooperation:</b> Religion</p>

<p><b>2.Sequenz: Die konstruktivistische Erkenntnistheorie</b></p> <p>2.1 Was wir wahrnehmen ist nicht die Wirklichkeit, Bertrand Russel</p> <p>2.2 Der radikale Konstruktivismus, Paul Watzlawick, Eine Fahrt durch die Meerenge</p> <p>2.3 Die Welt als Konstruktion, Ernst von Glasersfeld</p>	<p><b>Sachkompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erarbeiten die Unterscheidung zwischen dem „erscheinenden“ und dem „wirklichen“ Tisch,</li> <li>• erfassen die zentralen Aussagen der Darstellung, indem sie die Bildelemente der Theorie gegenüber(Tabelle) stellen</li> <li>• erläutern auf dieser Grundlage die konstruktivistische Auffassung von Erkenntnis</li> <li>• diskutieren die Konsequenzen und Überzeugungskraft dieser Position</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK3)</li> <li>• (MK4)</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK11)</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten Ansätze zur Orientierung in grundlegenden Fragen des Daseins und erörtern ihre jeweiligen Konsequenzen</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> </ul>	<p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b></p> <p><b>Hoimar von Dithfurt:</b> Wäre der Kosmos ohne Augen dunkel?</p> <p><b>Methodisch-didaktische Zugänge:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Think-Pair-Prinzip</li> <li>• Fishbowl-Diskussion</li> </ul> <p>DER FILM MATRIX : Menschenbild, verantwortliches Handeln: Freiheit, Versklavung, Wahrheit</p>
<p><u>Material zur Diagnose von Schülerkonzepten und zur Leistungsmessung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schülermaterial I, M1: Fragekatalog zur Diagnose meiner eigenen Vorstellungen</li> <li>• Überprüfungsform C, B: Darstellung der zentralen Argumente für und gegen und Erörterung der Frage, ob mit überzeugenden Argumenten begründet werden kann.</li> </ul>		

<p><b>3. Sequenz: Wie kann ich wissen?</b></p> <p>3.1 Alle Erkenntnis ist Erfahrungserkenntnis, John Locke als Vertreter des Empirismus</p> <p>3.2 Erkenntnis als Leistung des Geistes, Descartes als Vertreter des Rationalismus, Meditationes de prima philosophia, S.89-95</p> <p><b>Inhaltsfeld II : Erkenntnis und ihre Grenzen</b></p> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis</li> <li>• Eigenart philosophischen Fragens und Denkens</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf</b> zur Umsetzung der Obligatorik ca. 10 Std.</p>	<p><b>Sachkompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erarbeiten und benennen die Quellen der Erkenntnis nach Locke</li> <li>• beschreiben ihre Funktion im Erkenntnisprozess</li> <li>• erkennen und verstehen, dass bestimmte Ordnungsprinzipien der Welt, wie z.B. die Sätze der Geometrie, unabhängig von der Wahrnehmung gelten</li> <li>• erarbeiten den Erkenntnisprozess bei Descartes und können diesen zutreffend darstellen</li> <li>• untersuchen das Verhältnis der Position Descartes zu der Locke zu der des naiven Realismus</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK1)</li> <li>• (MK2)</li> <li>• (MK4)</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK11)</li> <li>• (MK12)</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern Voraussetzungen und Konsequenzen der behandelten erkenntnistheoretischen Ansätze (u. a. für Wissenschaft, Religion, Philosophie bzw. Metaphysik).</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beteiligen sich mit philosophisch dimensionierten Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).</li> </ul>	<p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Descartes, René: Meditationen über die Erste Philosophie“. Lateinisch / Deutsch. Übers. und hrsg. v. Gerhart Schmidt. Reclam: Stuttgart 1986, 5. Meditation, S. 161 ff.</li> <li>• Law, Stephen: Philosophie. Abenteuer Denken. Aus dem Engl. übers. v. Anne Braun.</li> <li>• Precht, Richard David.: Wer bin ich – und wenn ja, wie viele? Goldmann: München 2007, S. 277 – 299</li> </ul>
---	---	--

**Summe Unterrichtsstunden Einführungsphase: ca. 65 Std.** für die Obligatorik

(zusätzlich ca. 8 Std. für die weitergehenden Vorschläge)

**(b) Konkretisierung für die Qualifikationsphase 1**

**Vorbemerkung.**

Die Obligatorik des Kernlehrplans ist in ungefähr 75 Prozent der Unterrichtszeit umzusetzen. 25 Prozent der Unterrichtszeit können die Schulen im Rahmen des ihnen zur Verfügung stehenden pädagogischen Gestaltungsspielraums (SchG §29) nutzen.

**Thema: *Ist die Kultur die Natur des Menschen? – Der Mensch als Produkt der natürlichen Evolution und die Bedeutung der Kultur für seine Entwicklung***

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p><b>1. Sequenz:</b>  <b>Ist die Kultur die Natur des Menschen?</b>            1.1. Der Mensch als Produkt der natürlichen Evolution und die Bedeutung der Kultur für seine Entwicklung</p> <p><b>Inhaltsfelder:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• IF 3 (Das Selbstverständnis des Menschen)</li> <li>• IF 5 (Zusammenleben in Staat und Gesellschaft)</li> </ul> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Der Mensch als Natur- und Kulturwesen</li> <li>• Der Primat der Gemeinschaft als Prinzip staatsphilosophischer Legitimation</li> </ul>	<p><b>Sachkompetenz:</b>            Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rekonstruieren eine den Menschen als Kulturwesen bestimmende anthropologische Position in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten und erläutern diese Bestimmung an zentralen Elementen von Kultur</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz:</b>  <u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK3)</li> <li>• (MK4)</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK10)</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz</b>            Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten kriteriengeleitet und argumentativ die Tragfähigkeit der behandelten anthropologischen Positionen zur Orientierung in grundlegenden Fragen des Daseins</li> <li>• erörtern unter Bezug auf die behandelte kulturanthropologische Position argumentativ abwägend die Frage nach dem Menschen als Natur- oder Kulturwesen.</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b></p>	<p><b>Material für den Einstieg:</b></p> <p>- Zugänge zur Philosophie Bd. 1, ab S. 113</p> <p><b>Methodischdidaktische Zugänge:</b>            z.B. aktuelle Erkenntnisse /Funde über den Ursprung des Menschen</p> <p><b>Mögliche Kooperation:</b>            Fachschaft Biologie</p>

<p><b>Zeitbedarf</b> zur Umsetzung der Obligatorik: ca 10 Std.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).</li> </ul>	
--	--	--

**Thema *Ist der Mensch mehr als Materie? – Das Leib-Seele-Problem im Licht der modernen Gehirnforschung***

<p><b>1.Sequenz:</b> <b>Ist der Mensch mehr als Materie?</b></p> <p>2.1. <i>Das Leib-Seele-Problem im Lichte der modernen Gehirnforschung</i> 2.2. <i>Der Mensch – ein selbstbestimmtes Wesen?</i></p>	<p><b>Sachkompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• analysieren ein dualistisches und ein monistisches Denkmodell zum Leib-Seele-Problem in seinen wesentlichen gedanklichen Schritten und grenzen diese Denkmodelle voneinander ab</li> <li>• erklären philosophische Begriffe und Positionen, die das Verhältnis von Leib und Seele bestimmen (u.a. Dualismus, Monismus, Materialismus, Reduktionismus).</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b> <u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK2)</li> <li>• (MK5)</li> <li>• (MK6)</li> <li>• (MK13)</li> </ul>	<p><b>Material für den Unterricht:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- z.B. Gerhard Roth(Interview o.ä.)</li> <li>- Zugänge zur Philosophie Bd. 1, Kap. II.3., „Der Mensch als selbstbestimmtes Wesen“</li> </ul>
--	---	--



<p><b>Inhaltsfeld:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• IF 3 (Das Selbstverständnis des Menschen)</li> </ul> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Verhältnis von Leib und Seele</li> <li>• Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf:</b> ca 10 Std.</p>	<p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <p><b>Urteilskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <p>erörtern unter Bezug auf die behandelten dualistischen und materialistisch-reduktionistischen Denkmodel argumentativ abwägend die Frage nach dem Verhältnis von Leib und Seele.</p> <p><b>Handlungskompetenz</b> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch argumentativ auf andere Positionen ein (HK3).</li> </ul>	<p><b>Methodisch-didaktische Zugänge:</b> z.B. Internetrecherche, abschließende Podiumsdiskussion</p> <p><b>Mögliche Kooperation:</b> Fachschaft Biologie</p>
---	---	---

**Thema: Ist der Mensch ein freies Wesen? - Psychoanalytische und existentialistische Auffassung des Menschen im Vergleich**

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p><b>1. Sequenz:</b> Das Menschenbild der Psychoanalyse            1.1 Der Mensch ist nicht einmal Herr im eigenen Haus, Sigmund Freud, Der seelische Apparat            1.2 Die Macht des ES</p> <p><b>2. Sequenz:</b> Sartres Existenzphilosophie            2.1 Die biblische Menschenauffassung: die Essenz geht der Existenz voraus            2.2 Subjektivität als freier Selbstentwurf            2.3 Der Mensch - zur Freiheit verurteilt</p>	<p><b>Sachkompetenz</b>            Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen die Frage nach der Freiheit des menschlichen Willens als philosophisches Problem dar und grenzen dabei Willens- von Handlungsfreiheit ab,</li> <li>• 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,</li> <li>• erläutern eine die Willensfreiheit verneinende und eine sie bejahende Auffassung des Menschen im Kontext von Entscheidungssituationen</li> <li>• stellen gedankliche Bezüge zwischen philosophischen Positionen und Denkmodellen her, grenzen diese voneinander ab und ordnen sie in umfassendere Kontexte ein</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b>  <u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK3)</li> <li>• (MK4)</li> <li>• (MK5)</li> <li>• (MK7)</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK12)</li> <li>• (MK13)</li> </ul> <p><b>Urteilskompetenz</b></p>	<p><b>Material:</b>            Texte / Materialien: z.B.            Sartre: Ist der Existenzialismus ein Humanismus?            Hospers, John: Zweifel eines Deterministen            Schopenhauer:            Dawkins: Mensch als Gen-gesteuerte Maschine            Freud: Instanzenmodell</p> <p>- Standpunkte der Ethik (Schöningh), ab S. 78,            - Zugänge zur Philosophie Bd. 1, Kap. II.3., „Der Mensch als selbstbestimmtes Wesen“</p> <p><b>Methodisch-didaktische Zugänge:</b>            z.B. Filmanalyse (z.B. Into the Wild)</p> <p><b>Mögliche Kooperation:</b>            z.B. Bezug auf Literatur in den Sprachenfächern (Sartre o.ä.)</p>

<p><u>Inhaltsfeld:</u> Das Selbstverständnis des Menschen</p> <p><u>Inhaltliche Schwerpunkte:</u> Der Mensch als freies und selbstbestimmtes Wesen Verantwortung in ethischen Anwendungskontexten</p> <p><b>Zeitbedarf:</b> ca 10 Std</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 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),</li> <li>- erörtern unter Bezugnahme auf die deterministische und indeterministische Position argumentativ abwägend die Frage nach der menschlichen Freiheit</li> </ul> <p><u>Handlungskompetenz</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch argumentativ auf andere Positionen ein (HK3),</li> <li>• beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).</li> </ul>	<p><b>Vorhabenbezogene Absprachen der Fachkonferenz:</b> Die Überprüfungsform H: <i>Vergleich philosophischer Texte und Positionen</i> wird schwerpunktmäßig geübt.</p>
---	--	---

**Thema: Wie kann das Leben gelingen? – Eudämonistische Auffassungen eines guten Lebens**

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p><b>1. Sequenz: Wie kann das gute Leben gelingen?</b>  <i>Eudämonistische Auffassungen eines guten Lebens</i></p> <p>1.1 Glückseligkeit als höchste Lust, Epikur            1.2 Glück als Ziel menschlichen Handelns, Aristoteles</p> <p><b>2. Sequenz</b>            2.1 Gegenwärtige Glücksvorstellungen in unserer Gesellschaft            2.2 Gegenwärtige Glücksvorstellungen in kritischer Perspektive</p> <p><b>Inhaltsfelder:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Werte und Normen des Handelns</li> <li>▪ Das Selbstverständnis des Menschen</li> </ul> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b>            Grundsätze eines gelingenden Lebens            Das Verhältnis von Leib und Seele</p> <p><b>Zeitbedarf:</b> ca. 10 Std.</p>	<p><b>Sachkompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rekonstruieren eine philosophische Antwort auf die Frage nach dem gelingenden Leben in ihren wesentlichen gedanklichen Schritten und ordnen sie in das ethische Denken ein.</li> <li>• erläutern die behandelten ethischen Positionen an Beispielen und ordnen sie in das ethische Denken ein.</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz</b></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK4)</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK11) [schwerpunktmäßig zu fördernde Kompetenz]</li> <li>• (MK13)</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 der behandelten eudämonistischen Position zur Orientierung in Fragen der eigenen Lebensführung.</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch plausible Gründe und Argumente und nutzen dabei das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle (HK2),</li> </ul>	<p><b>Material:</b></p> <p>- Standpunkte der Ethik (Schöningh), ab S. 133</p> <p><b>Methodisch-didaktische Zugänge:</b></p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch argumentativ auf andere Positionen ein (HK3)</li> </ul>	
--	--	--

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

**Exemplarische Konkretisierung eines Unterrichtsvorhabens für die Qualifikationsphase:**

Unterrichtssequenzen	Zu entwickelnde Kompetenzen	Vorhabenbezogene Absprachen
<p><b>1.Sequenz: Nützlichkeit als moralisches Prinzip –Grundzüge utilitaristischer Ethik</b></p> <p>1.1 Kann Nützlichkeit ein Kriterium für Moralität sein? – Das Trolley-Problem</p> <p>1.2 Was heißt Utilitarismus? – Grundzüge der utilitaristischen Ethik</p> <p>1.3 Jeremy Bentham: Das Prinzip der Nützlichkeit das hedonistische Kalkül: Lässt sich Nutzen berechnen?</p> <p>Die 4 Teilprinzipien des Utilitarismus</p> <p>1.4 Handlungs- und Regelutilitarismus, William K. Frankena</p> <p>1.5 Gedankenexperimente zur Überprüfung der Tragfähigkeit des Utilitarismus</p> <ul style="list-style-type: none"> <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></p> <p>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></p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>(MK6)</p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK3)</li> <li>• (MK5)</li> </ul> <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK12) [schwerpunktmäßig zu fördernde Kompetenz]</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 der</li> </ul>	<p><b>Material für den Einstieg:</b></p> <p>Donovan, Patrick: The Trolley-Problem (filmische Darstellung des Trolley-Problems) <a href="http://www.youtube.com/watch?v=Fs0E69krO_Q">http://www.youtube.com/watch?v=Fs0E69krO_Q</a> (03.02.2013) (1. Teil des Films)</p> <p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bentham, Jeremy: Wie der Wert einer Menge an Freude oder Leid gemessen werden kann. In: Höffe, Otfried (Hrsg.): Einführung in die utilitaristische Ethik, Tübingen: Francke, 1992, S. 79 – 82</li> </ul> <p><b>Zusatzmaterial zur fachlichen Orientierung für die Hand der Lehrperson:</b></p> <p>Höffe, Otfried: Grundmerkmale des Utilitarismus, in: Höffe, Otfried (Hrsg.): Einführung</p> <p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b></p> <p>Kritik des Utilitarismus:</p> <p>Spaemann, Robert: Gesinnung und Verantwortung oder: Heiligt der Zweck die Mittel?, in: Spaemann, Robert: Moralische</p>

	<p>behandelten utilitaristischen und deontologischen Position zur Orientierung in Fragen der eigenen Lebensführung.</p> <p><b>Handlungskompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch plausible Gründe und Argumente und nutzen dabei das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle (HK2),</li> <li>• vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch argumentativ auf andere Positionen ein (HK3).</li> </ul>	<p>Grundbegriffe, München, C. H. Beck, 1982, S. 61 - 72; 65 - 72</p>
<p><b>2. Sequenz:</b></p> <p><b>Pflicht als moralisches Prinzip – Grundzüge der deontologischen Ethik Kants</b></p> <p><i>2.1 Herleitung und Erläuterung des kategorischen Imperativs</i></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 Imperativ</li> </ul> <p><i>2.2 Überprüfung der Tragfähigkeit der kantischen Ethik / des kategorischen Imperativs</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ein Recht auf Wahrheit? Benjamin Constants Kritik an Kant <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das Problem der Pflichtenkollisionen</li> </ul> </li> </ul>	<p>s.o.</p>	<p>Hinführung zu Kant:</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></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kant für Anfänger. Eine TV-Serie des Bayerischen Rundfunks, Teil 2: Kant, Sophie und der kategorische Imperativ, DVD, Müllheim: Auditorium Netzwerk, 2008;</li> <li>▪ Internet:; <a href="http://www.youtube.com/watch?v=r9kMif7OUPA">www.youtube.com/watch?v=r9kMif7OUPA</a> <a href="http://www.youtube.com/watch?v=1YVjwgoJkzY">www.youtube.com/watch?v=1YVjwgoJkzY</a> <a href="http://www.youtube.com/watch?v=z4OFkc1d7M">www.youtube.com/watch?v=z4OFkc1d7M</a> <a href="http://www.youtube.com/watch?v=4LSa0mGHDVc">www.youtube.com/watch?v=4LSa0mGHDVc</a> (5 Folgen)</li> </ul> <p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b></p> <p>Pflicht zum Gehorsam? Der Fall Eichmann</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausschnitt aus: Lang, Jochen: Das Eichmann-Protokoll. Tonbandaufzeichnungen der israelischen Verhöre, Paul Zsolnay: Wien 1991, S. 349.351</li> <li>• Ausschnitt aus: Arendt, Hannah: Eichmann in Jerusalem. Ein Bericht von der Banalität des Bösen. Piper: München 1986, S. 174f.</li> <li>• Filmmaterial: Hannah Arendt. Ihr Denken veränderte die Welt. Margarethe von Trotta, D 2012</li> </ul>
<p><b>3. Sequenz:</b></p> <p><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>Inhaltsfeld:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Werte und Normen des Handelns</li> </ul> <p><b>Inhaltlicher Schwerpunkt:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nützlichkeit und Pflicht als ethische Prinzipien</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf ca.:</b> 14 Std.</p>	<p><b>Sachkompetenz</b></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen gedankliche Bezüge zwischen den philosophischen Positionen und Denkmodellen her, grenzen diese voneinander ab und ordnen sie in umfassendere fachliche Kontexte ein.</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 Handlungen durch plausible Gründe und Argumente und nutzen dabei das Orientierungspotential philosophischer Positionen und Denkmodelle (HK2).</p>	<p><u>Material zur Diagnose und individuellen Förderung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schülermaterial: Hilfe zur Selbsteinschätzung: Sach-, Methoden und Urteilskompetenz Philosophie</li> </ul> <p>Lehrermaterial: Hinweise zur Durchführung eines Diagnose- und Förderzirkels zur Texterschließungskompetenz</p>

**Thema: Gibt es eine Verantwortung des Menschen für die Natur? –Ethische Grundsätze im Anwendungskontext der Ökologie**

**Vorhabenbezogene Konkretisierung:**

<p><b>1.Sequenz:</b>  <b>Dimensionen der Verantwortung</b>          - In den Händen der Menschen: das alttestamentarische Verständnis</p> <p><b>2.Sequenz:</b>  <b>Die Notwendigkeit einer neuen Ethik</b>          - Hans Jonas, Merkmale bisheriger Ethik,          - Neue Dimensionen der Verantwortung</p> <p><b>3.Sequenz:</b>  <b>Ein neuer kategorischer Imperativ</b>          - Merkmale des neuen Imperativs</p> <p><b>4.Sequenz:</b>  <b>Die Anwendung des neuen Imperativs</b>          - Verantwortungsethik in der Praxis</p> <p><b>Inhaltsfelder:</b> IF 4 (Werte und Normen des Handelns),          IF 3 (Das Selbstverständnis des Menschen)</p> <p><b>Inhaltliche Schwerpunkte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verantwortung in Fragen angewandter Ethik</li> <li>• Der Mensch als Natur- und Kulturwesen</li> </ul> <p><b>Zeitbedarf:</b> 11 St.</p>	<p><b>Sachkompetenz</b>          Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 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.</li> </ul> <p><b>Methodenkompetenz:</b></p> <p><i>Verfahren der Problemreflexion</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK8),</li> <li>• (MK9).</li> </ul> <p><i>Verfahren der Präsentation und Darstellung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (MK12).</li> </ul> <p><b>Handlungskompetenz</b>          Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entwickeln auf der Grundlage philosophischer Positionen und Denkmodelle verantwortbare Handlungsoptionen für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1),</li> <li>• beteiligen sich mit philosophischen Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).</li> </ul>	<p><b>Zusatzmaterial für den Unterricht:</b>          Text: Unsere Zukunft steht auf dem Spiel, Al Gore</p> <p><b>Methodisch-didaktische Zugänge:</b></p>
---	---	---

**Summe Unterrichtsstunden Qualifikationsphase I:** ca. 65 Std. für die Obligatorik

(zusätzlich ca. 8 Std. für die weitergehenden Vorsch





## **1. Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit**

Geeignete, den Schülerinnen und Schülern transparente Problemstellungen bilden den Ausgangspunkt für die Material- und Medienauswahl und bestimmen die Struktur der Lernprozesse

Der Unterricht greift lebensweltliche Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler auf und

rekonstruiert erarbeitete philosophische Ansätze in lebensweltlichen Anwendungskontexten

Im Unterricht ist genügend Raum für die Entwicklung eigener Ideen der Schülerinnen und Schüler, die in Bezug zu den Lösungsbeiträgen der philosophischen Tradition gesetzt werden.

Durch die Auswahl konträrer philosophischer Ansätze und Positionen werden die Schülerinnen und Schüler herausgefordert, eigene Beurteilungen und Positionierungen vorzunehmen

Der Unterricht fördert die Kooperation der Schülerinnen und Schüler sowohl im Plenum, als auch in strukturierter und funktionale Partner- bzw. Gruppenarbeit.

Der Unterricht greift das Prinzip der Binnendifferenzierung auf, indem er Schülerinnen Materialien und Aufgaben von unterschiedlichem Anforderungsniveau anbietet, und berücksichtigt dabei auch individuelle Lernwege.

Neben philosophischen, d. h. diskursiv-argumentativen Texten werden - besonders in Hinführungs- und Transferphasen – auch sog. präsentative Materialien (Bilder, Filme usw.) eingesetzt.

Das methodische Können der Schülerinnen und Schüler wird durch schwerpunktmäßige Förderung von Methodenkompetenzen und wiederholtes Aufgreifen und Üben dieser Kompetenzen systematisch gefördert.

Der Unterricht legt Wert auf die für einen philosophischen Diskurs notwendigen begrifflichen

Klärungen und die Vermittlung von Wissen, das kontinuierlich und zusätzlich am Ende eines

Unterrichtsvorhabens in Form von Übersichten und Strukturskizzen festgehalten wird.

## **2. Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung**

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.

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. weiter ...

### 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. 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 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.
  - 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),

#### **Überprüfung der sonstigen Leistung**

Folgende Instrumente der Leistungsbewertung werden genutzt:

- 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,)
- 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 geklärt 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 Kriterien orientierte 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 entfalteteten 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

- punktueller 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)
- Kriterien geleitete Partnerkorrektur
- Anleitung zu einer kompetenzorientierten Schülerselbstbewertung
- Beratung am Eltern- oder Schülersprechtag

## 6. Lehr- und Lernmittel

Als Material zur Realisierung der o.g. Unterrichtsvorhaben werden Texte aus folgenden Unterrichtswerken an die Schülerinnen und Schüler ausgegeben:

- **Zugänge zur Philosophie 1** (Neue Ausgabe), Cornelsen 653960 in der Einführungsphase
- **Zugänge zur Philosophie 2**, Cornelsen 647064 (vorgesehen für Jgst. 11 und 12)
- diverse Texte und Auszüge aus der Neubearbeitung des Lehrwerks **Philo – NRW, Einführungsphase**. Unterrichtswerk für Philosophie in der Sekundarstufe II, Verlag Buchner 2014

## 3. Qualitätssicherung und Evaluation

**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.