

Rahmenlehrplan Philosophie

BILDUNGSPLAN WIRTSCHAFTSGYMNASIUM



Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Bildung und Sport

Dieser Rahmenlehrplan ist Teil des Bildungsplans für das Wirtschaftsgymnasium.

Die Behörde für Bildung und Sport hat mit Beschluss der Deputation vom 09.06.2004 die Erprobung des Bildungsplans beschlossen.

Er ist erstmals verbindlich für den Unterricht der Schülerinnen und Schüler, die zum 01.08.2004 in die Vorstufe bzw. in das 1. Halbjahr der Studienstufe eintreten. Der Unterricht der Schülerinnen und Schüler, die zum 01.08.2004 in das 3. Halbjahr der Studienstufe eintreten, basiert ein weiteres Schuljahr auf den bis zum 01.08.2004 gültigen Plänen. Für das Abitur ab 2006 ist der am 09.06.2004 beschlossene Bildungsplan die Grundlage für die Aufgabenstellungen.

Der Bildungsplan besteht aus einem Teil A, dem „Bildungs- und Erziehungsauftrag“ für das neunstufige Gymnasium, und einem Teil B, den Rahmenlehrplänen der Fächer (§ 4 HmbSG).

Impressum

Herausgeber:

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Bildung und Sport
Amt für Bildung
- Referat Berufliche Schulen -
Hamburger Straße 131, 22083 Hamburg

Alle Rechte vorbehalten

Referat: Grundsatz- und Strukturangelegenheiten
Michael Schopf (B 42-2)

Geschäftsführung: Anne Meyer
Andreas Grell (B 42-72)

Referat Gesellschaftswissenschaftlicher Unterricht

Fachreferent: Dr. Michael Fröhlich

Redaktion: Dr. Christian Gefert
Hans Christof Kräft
Markus Tiedemann

Internet: www.bildungsplaene.bbs.hamburg.de oder www.wibes.de

Hamburg 2004

Inhaltsverzeichnis

1	Ziele	5
2	Didaktische Grundsätze	6
3	Inhalte	8
3.1	Vorstufe.....	9
3.2	Grundkurse der Studienstufe.....	12
3.3	Leistungskurse der Studienstufe	17
4	Anforderungen und Beurteilungskriterien	22
4.1	Anforderungen	22
	Vorstufe.....	22
	Studienstufe	22
4.2	Beurteilungskriterien	26

1 Ziele

Im Philosophieunterricht unterziehen Schülerinnen und Schüler vorgefundene Deutungen einer grundlegenden Reflexion und begründeten Beurteilung.

Grundlegende Reflexion

Ziel des Philosophieunterrichts ist dem gemäß die Schulung des Urteilsvermögens. Dieses befähigt zur kritischen Überprüfung von Denkbemühungen der Tradition, gesellschaftlicher Debatten oder persönlicher Erfahrungen. Daraus gewinnen Schülerinnen und Schüler Hilfen für die eigene Orientierung im Denken und Handeln.

Schulung des Urteilsvermögens

Grundlage für die Erweiterung des Urteilsvermögens ist der Erwerb von Fertigkeiten, Kenntnissen und einer spezifischen Grundhaltung.

Im Philosophieunterricht erweitern Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeit zur sachorientierten und begrifflich präzisen Beteiligung an mündlich und schriftlich geführten begrifflich-argumentativen Problemerkörterungen (Diskursen) und suchen nach adäquaten präsentativ-kreativen Ausdrucksformen. Schülerinnen und Schüler erlernen, Theorien und Argumentationen zu rekonstruieren, Prämissen und Schlussfolgerungen zu explizieren und eigenständig argumentativ konsistente sowie adäquate Deutungen zu formulieren.

Fertigkeiten

→ Ziel des Unterrichts ist die Erweiterung der Diskursfähigkeit.

Die Schülerinnen und Schüler erlangen Kenntnisse über gegenwärtige und traditionelle Deutungsangebote sowie über Methoden der Geistesgeschichte; sie untersuchen deren explizite und implizite Auswirkungen auf persönliche Urteile sowie gesamtgesellschaftliche Debatten.

Kenntnisse

→ Ziel des Unterrichts ist der Erwerb von Kenntnissen für den Diskurs.

Im Philosophieunterricht erproben Schülerinnen und Schüler eine Haltung, die prinzipielle Offenheit und Toleranz mit beharrlicher Bereitschaft zur begrifflich-argumentativen Orientierung verknüpft.

Haltung

→ Ziel des Unterrichts ist die Festigung der Diskursbereitschaft.

Durch die explizite Schulung begrifflicher Prägnanz, argumentativer Konsistenz sowie kritischer und selbstkritischer Reflexion trägt der Unterricht im Fach Philosophie zur allgemeinen Studierfähigkeit bei.

Studierfähigkeit und Berufsorientierung

Die Schülerinnen und Schüler erfahren von den begriffsanalytischen, argumentationstheoretischen und texthermeneutischen Anforderungen und dem theoretisch-abstrakten Charakter eines Studiums der Philosophie.

Zudem fördert der Philosophieunterricht durch die Erörterung der Ziele menschlichen Lebens sowie die Thematisierung der Berufs- und Arbeitswelt die Fähigkeit zur Reflexion und begründeten Planung des Lebensweges.

→ Philosophieunterricht bereitet methodisch auf ein Studium vor.

In der Bildungsarbeit im Grundkurs erfassen, erörtern und beurteilen die Schülerinnen und Schüler elementare Fragen des Menschseins und der persönlichen Lebensführung. Darüber hinaus wird Wissenschaftspropädeutik im Leistungskurs so betrieben, dass die begriffsanalytischen und argumentationstheoretischen Fähigkeiten neben der Schulung begrifflichen Ausdrucks und der kontextgerechten Argumentation gefördert werden, die im Grundkurs hauptsächlich im Mittelpunkt steht. Kenntnisse über Deutungsangebote werden im Leistungskurs neben dem Bezug auf die gewählte Problemstellung des Kurszusammenhangs im problemgeschichtlichen und systematischen Zusammenhang erworben. Interdisziplinäre und hermeneutische Fähigkeiten werden systematischer erarbeitet.

Grundkurse und Leistungskurse

→ Ziel sind im Grundkurs elementare, im Leistungskurs systematische Erörterungen.

2 Didaktische Grundsätze

Orientierung an Erfahrungen, methodischer Mitverantwortung, Begrifflichkeit und Medien Im Philosophieunterricht reflektieren die Beteiligten die vielfältigen Deutungen der Schülerinnen und Schüler. Dazu werden die vorliegenden Erfahrungen in ihrer Unterschiedlichkeit deutlich berücksichtigt und überschritten, so dass die Schülerinnen und Schüler sich mit ihren eigenen Sichtweisen und denen anderer auseinandersetzen können. Die Auseinandersetzung wird dadurch gefördert, dass die Schülerinnen und Schüler eine Forschungsgemeinschaft zu gemeinsamen Problemstellungen bilden. Sie tragen die methodische Mitverantwortung für die Lerngeschichte, in der gemeinsame und auch individuelle Forschungsfragen mit unterschiedlichen Zugriffen behandelt werden.

Problemorientierte philosophische Reflexion fordert von den Teilnehmerinnen und den Teilnehmern, die nötige begriffssprachliche Genauigkeit aufzubringen, die Anstrengungen argumentativer Begründung und präsentativer Angemessenheit auf sich zu nehmen und bei den dabei fälligen Auseinandersetzungen den deutlichen Problembezug zu wahren, in dem der Reichtum und die Vielfalt im Sprechen, Denken und Gestalten der Teilnehmerinnen und der Teilnehmer methodisch gefördert werden und in dem Terminologisierung oder Denkmodelle nicht zur Beschränkung von Sprache und Denken unter den Schülerinnen und Schülern missbraucht werden. Den Medien nach ist der Philosophieunterricht vielfältig organisiert; das schließt elektronische Informations- und Kommunikationstechniken ein.

→ Philosophieunterricht ist erfahrungs-, individuums- und begriffsorientiert.

Problemorientierung Im Philosophieunterricht wird primär Philosophieren, nicht Philosophie erlernt. Es gilt daher, streng eingegrenzte Probleme, Fragestellungen und Konflikte der Schülerinnen und Schüler aufzugreifen bzw. deren Interesse für elementare Fragen des menschlichen Daseins zu wecken. Der strenge Problembezug ist durch die gemeinsame Entwicklung leitender Fragestellungen zu garantieren. Diese Sammlung, Ordnung, Zuspitzung und Kategorisierung des Erkenntnisinteresses steht zu Beginn des gemeinsamen Nachdenkens und ist dazu geeignet, eine Unterrichtseinheit zu tragen, zu strukturieren und selbst Gegenstand der Reflexion zu werden. Die gemeinsam definierten Fragestellungen sind Leitfäden der Lerngeschichte.

→ Die am Unterricht Beteiligten untersuchen gemeinsam philosophische Probleme in Form explizit formulierter und reflektierter Fragestellungen, die im Verständnis aller das Kursinteresse darstellen.

Reflexionsdimensionen Jeder Unterrichtsgegenstand wird nicht nur unter einer leitenden Problemfrage untersucht, sondern auch in bis zu fünf verschiedenen Reflexionsdimensionen. Dies dient der Verbindung der Arbeitsbereiche und verbindlichen Inhalte des Unterrichts, die grundlegende Perspektiven begrifflich-argumentativer Problemerkörterung sind. Die Arbeitsbereiche und verbindlichen Inhalte im Hinblick auf leitende Problemstellungen aufeinander zu beziehen ist die Aufgabe der Strukturierung des Unterrichtsgegenstands. In diesem Sinne sind Fragen und Denkweisen zu untersuchen im Hinblick auf

1. grundlegende Erkenntnisannahmen (Arbeitsbereich *Sprache und Erkenntnis*): Welche Grundannahmen des Erkennens sind bei der Frage zu problematisieren? – Wie wird in der Denkweise die Erkenntnismöglichkeit des Menschen eingeschätzt? – Wie lässt sich die Denkweise in ihren Grundbegriffen analysieren und erörtern?
2. Handlungszielbestimmungen (Arbeitsbereich *Ethik und Politik*): Welchen Bezug zu menschlichem Handeln hat das philosophische Problem? – Wie werden die Handlungsleitlinien des Menschen in der Denkweise angegeben?
3. die Rechtfertigung von Hoffnungsansprüchen (Arbeitsbereich *Metaphysik*): Welche Grundbestimmungen des Wesens der Wirklichkeit werden in dem Problem / in der Denkweise angesprochen? – Welche Hoffnungen werden in dem Problem angesprochen? – Wie sind menschliche Hoffnungen in der Denkweise begründet?

4. ästhetische Gestaltungen der Wirklichkeit und des Lebens (Arbeitsbereich *Ästhetik*):
Welche ästhetischen Urteile spielen bei dem philosophischen Problem eine Rolle? Welcher ästhetische Zugang zu einem Problem wird in der Denkweise gewählt? Ist er angemessen?
5. unser menschliches Selbstverständnis (Arbeitsbereich *Anthropologie und Kultur*):
Wie lässt sich die Frage in bezug auf das Verständnis vom Menschen akzentuieren? – Wie versteht sich der Mensch in dieser Denkweise? Wie verstehe ich mich selbst, wenn ich so denke?

→ Die leitende Fragestellung des Kurses wird in bis zu fünf Reflexionsdimensionen erörtert.

Ein Orientierungsversuch in der Gegenwart arbeitet immer auch Positionen aus der Philosophiegeschichte auf, die für diesen Versuch relevant sind. Problemorientiertes Philosophieren nimmt das Wissen um ‚klassisch‘ gewordene Auseinandersetzungen zur Ordnung und Gliederung der argumentativen Erörterung in Anspruch. Die Dialogangebote der Philosophie verhindern eine Beschränkung auf vordergründige Aktualität und sind ein wichtiges Mittel zur Intensivierung der Erörterung in der Lerngruppe:

Einsatz von Denkmodellen

Mit den Denkmodellen klassischer und moderner Philosophen liegen begrifflich ausformulierte und methodisch reflektierte Angebote orientierenden Wissens vor. Durch ihre Gestaltung geben sie den Schülerinnen und Schülern Beispiele dafür, wie sie Thesen formulieren und gegenüber anderen vertreten können. Sie tragen zur genaueren Bestimmung des Problemgehalts der aufgegriffenen Fragestellung bei. Schließlich eröffnen sie weitreichende Kontexte der philosophischen Auseinandersetzung.

→ Philosophische Gedankengebäude werden funktional zur Klärung der leitenden Fragestellungen herangezogen.

Im Prozess philosophischen Nachdenkens lassen sich drei Phasen unterscheiden, welche die Organisation des Unterrichts bestimmen.

Phasierung

Begreifen und Entwickeln: Problemräume, Gedanken, Thesen und Theorien, deren Prämissen, Implikationen und Konsequenzen werden zunächst schrittweise rekonstruiert, strukturiert und verstanden. Zudem geht es darum, die angesprochenen Problembereiche mit Vorstellungen, Erfahrungen, mit spontan empfundenen Ängsten, Erwartungen sowie Hoffnungen und mit vorläufigen Werturteilen zu füllen. Diese Zwischenergebnisse werden anschließend Gegenstand der Erörterung.

Erörtern und Erproben: Im Zuge der Erörterung wird die theoretische Konsistenz und die praktische Konsequenz eines Gedankens an sich selbst und im Diskurs mit möglichen Alternativen analysiert. Die Erprobung möglichst kontroverser Dialogangebote verlangt von den Schülerinnen und Schülern, sich experimentell mit der zu untersuchenden Position zu identifizieren und nach den Folgen für das persönliche Welt- und Selbstverständnis zu fragen. Die so gewonnenen Kriterien schaffen die Grundlage für die eigentliche Bewertung.

Beurteilen und Bewerten: Beurteilt wird der Wahrheitsanspruch, die Belastbarkeit und die Verallgemeinerungsfähigkeit der thematisierten Dialogangebote als Antworten auf die leitenden Fragestellungen. Bewertet wird die Bedeutung derselben für die individuelle Standortbestimmung und Handlungsorientierung der Schülerinnen und Schüler.

Als Abschluss des gemeinsamen Denkprozesses werden Schülerinnen und Schüler dazu angehalten, für den jeweiligen Themenbereich möglichst differenzierte und konsistente, wenn auch meist nur vorläufige Ergebnisse und Urteile zu formulieren. Durch das Bestreben, die vorhandenen Defizite zu überwinden und weitere Alternativen in Betracht zu ziehen, beginnt das philosophische Nachdenken von neuem.

→ Philosophieunterricht wird in drei Phasen strukturiert, die zyklisch aufeinander bezogen sind.

3 Inhalte

Arbeitsbereiche In den Erörterungsprozess ist die Erarbeitung verbindlicher Inhalte eingebunden, die in bestimmten Arbeitsbereichen zusammen gefasst sind. Bei den Arbeitsbereichen handelt es sich um Sach- und Problembereiche, die dem Unterricht nicht selbst leitende Problemfragen liefern und die auch nicht Semesterthemen darstellen.

Darstellungsart Die Nennung und Erläuterung der verbindlichen Inhalte erfolgt in Form von Tabellen. In jeder Tabelle wird eingangs der betreffende Arbeitsbereich charakterisiert. In der folgenden linken Spalte sind die „verbindlichen Inhalte“ des Arbeitsbereiches in Form spannungsreicher Begriffspaare aufgelistet, denen in der rechten Spalte „Hinweise und Erläuterungen“ gegenüber gestellt sind. Darin werden jedem Begriffspaar zunächst beispielhaft „inhaltliche Fragen“ zugeordnet, mit deren Hilfe sich die in den Begriffspaaren enthaltene Spannung erschließen lässt. Ebenfalls beispielhaft werden anschließend mögliche „Zugänge“ angegeben, mit deren Hilfe sich der verbindliche Inhalt in die Behandlung von Problemfragen des Unterrichts einbauen lässt. Die „Beispiele für den Unterricht“ verstehen sich als Anregung für die Gestaltung in verschiedenen Unterrichtsphasen. Die abschließende Nennung „möglicher Autoren und Texte“ sowie die „Hinweise zu fächerverbindendem und fächerübergreifendem Unterricht“ sind ebenfalls als Anregungen aufzufassen.

Übersicht über die verbindlichen Inhalte				
Vorstufe				
Philosophieren		Philosophische Arbeitsformen		
(1) Meinung und Wissen (2) Deskription und Norm (3) Platon, Apologie (4) Platon, Höhlengleichnis		(5) Gespräch und Schriftlichkeit (6) Interpretation und Produktion (7) Philosophieren und Reflexion des Philosophierens		
Studienstufe				
Sprache und Erkenntnis	Ethik und Politik	Metaphysik	Ästhetik	Anthropologie und Kultur
(1) Wort und Bedeutung (2) Empirismus und Rationalismus	(3) Individualismus und Gemeinsinn (4) Konsequentialismus und Deontologie	(5) Glaube und Wissen (6) Utopie und Realität	(7) Kunstwerk und Dokument (8) Schönheit und Hässlichkeit	(9) Natur und Kultur (10) Leib und Seele
Zusätzliche verbindliche Inhalte in Leistungskursen				
(11) Wissenschaft und Pseudowissenschaft	(12) Tugend und Lust	(13) Zeit und Ewigkeit	(14) Ethik und Ästhetik	(15) Determinismus und Indeterminismus

3.1 Vorstufe

Der Jahreskurs der Vorstufe konzentriert sich auf die gemeinsame Entwicklung mindestens zweier Problemfragen, die gemäß aller Reflexionsdimensionen bearbeitet werden.

Der Philosophieunterricht der Vorstufe bereitet auf die Kursarbeit in der Studienstufe vor. Daher sind in der Vorstufe bei der Behandlung der Problemfragen Inhalte aus den Arbeitsbereichen *Philosophieren* und *Philosophische Arbeitsformen* verpflichtend. Sie können in der Erarbeitung einer größeren, selbständigen thematischen Einheit gelernt werden oder anhand einzelner kleinerer philosophischer Probleme erarbeitet werden.

Arbeitsbereich 11 Philosophieren	
<p>Beim Philosophieren werden Meinungen und Wissensansprüche reflektiert; bei dieser Reflexion werden deskriptive Aussagen von normativen unterschieden. Die Begründungsaufgabe des Philosophierens kann sich außerdem erst entfalten, wenn dogmatische Wahrheitsansprüche geprüft und die Denkmöglichkeit relativistischen Verzichts auf Wissen erörtert wird. Insofern gilt es, sich der Spannung der Extreme zwischen Meinung und Wissen sowie Deskription und Norm bewusst zu werden und sie als produktiv für das Philosophieren zu nutzen. Zugleich werden hier die in der Studienstufe benötigten Grundunterscheidungen der theoretischen und praktischen Philosophie vorweg genommen. Als Grundlage der Arbeit in der Studienstufe ist ferner die Kenntnis der <i>Apologie</i> und des <i>Höhlengleichnisses</i> von Platon verpflichtend.</p>	
Verbindliche Inhalte	Hinweise und Erläuterungen
<p>1. Meinung und Wissen</p>	<p>Inhaltliche Fragen Was ist Wissen im Unterschied zu bloßer Meinung? Wann ist eine Meinung gerechtfertigt (begründet), wann nicht? Was zeichnet gute Argumente aus? Welche Arten von Wissen gibt es?</p> <p>Zugänge Kann ich aus dem Internet Wissen „downloaden“? Vermitteln mir die Lehrer Meinungen oder Wissen? Sind Meinungen anderer Menschen wichtig? Sind Träume Ausdruck von Wissen?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ mit Hilfe von Protokollen Gesprächsanteile untersuchen, in denen Wissen und Meinungen vorkommen ➤ Gründe für und Ursachen von Meinungen unterscheiden ➤ aufschreiben, mit welchem Ziel Meinungen hinterfragt werden, ohne dass sicheres Wissen erreicht wird
	<p>2. Deskription und Norm</p>

<p>3. Platon, Apologie und 4. Höhlen- gleichnis</p>	<p>Inhaltliche Fragen Kann niemand weiser als Sokrates sein? Welche Konsequenzen hat ein Wissen vom Nichtwissen? Gleichen die Höhlenbewohner uns? Worin besteht der Weg aus der Höhle?</p> <p>Zugänge Könnte Sokrates heute ein Lehrer sein? War er ein Verbrecher oder ein Vorbild? Präsentieren mir die Medien Wahrheiten? Welchen Sinn macht es zu philosophieren? Welche Ängste und Vorbehalte löst das Philosophieren bei Menschen aus? → Philosophie 11.1/1, 11.1/3</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ die Apologie als Hörspiel vorführen / die Höhle zeichnen ➤ Anklage und Verteidigung in das 21. Jahrhundert übertragen / nach Teillektüre aufschreiben, was mit einem Entfesselten passieren würde ➤ den Film „Die Truman Show“ (Matrix) daraufhin untersuchen, ob er seinen Anspruch erfüllt, eine moderne Umsetzung des Höhlengleichnisses zu sein
<p>Mögliche Autoren und Texte zu 1.: Platon, <i>Apologie</i>; Descartes, <i>Meditationen</i>; Hegel, <i>Phänomenologie des Geistes (Vorrede)</i> zu 2.: Condorcet, <i>Ratschläge an seine Tochter</i>; Heidegger, <i>Sein und Zeit (Das Man)</i>; MacIntyre, <i>Verlust der Tugend (naturalistischer Fehlschluss)</i></p> <p>Hinweise zu fächerverbindendem und fächerübergreifendem Unterricht → Deutsch 11-3 Sprache und Sprachverwendung → Deutsch 11-4 Sprechen und Gespräch → Geschichte 11-1 Demokratie und Menschenrechte → Sozial- und Rechtserziehung 11/13-2 Entwicklung eines Rechtsbewusstseins als Maßstab eigenen Handelns</p>	

<p>Arbeitsbereich 12/13 Ethik und Politik</p> <p>Die Philosophie befragt Normen und Werte, die unseren Entscheidungen in Alltag, Politik und Wissenschaft zugrunde liegen, auf ihre Verbindlichkeit und Rechtfertigung hin. Sie unterscheidet verschiedene Typen der Rechtfertigung und untersucht die Rechtfertigung und Rechtfertigbarkeit von Moral, Staat, Gemeinschaftlichkeit und Individualismus sowie einzelnen Handlungen.</p>	
<p>Verbindliche Inhalte</p>	<p>Hinweise und Erläuterungen</p>
<p>3. Individualismus und Gemeinsinn</p>	<p>Inhaltliche Fragen Darf ich tun, was ich will? In welchem Verhältnis steht der einzelne zu Mitmenschen? Welche Normen sollten für Gesellschaft und Staat, unsere Lebensführung und für das Zusammenleben unterschiedlicher Kulturen gelten?</p> <p>Zugänge Ist Anarchie wünschenswert? Ist alle Moral Sitte? Bin ich nur so wie ich bin, weil ich in dieser Kultur aufgewachsen bin? Ist Steuerzahlung für mich sinnvoll?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ das Phänomen des Blicks untersuchen, z.B. für Säuglinge, mit Sartre und Levinas ➤ Schopenhauer „Die Stachelschweine“ durch eine beengte Sitzordnung reinszenieren und lesen ➤ Empfehlungen für ein Gesetz zur Altersversorgung anfertigen
<p>4. Konsequentialismus und Deontologische Ethik</p>	<p>Inhaltliche Fragen Welches ist das Kriterium für die moralische Richtigkeit von Handlungen? Nach welchen moralischen Grundprinzipien lassen sich Normen rechtfertigen?</p> <p>Zugänge Warum sollen Verbrecher bestraft werden? Ist Todesstrafe gerechtfertigt? Ist Abtreibung / Forschung an Embryonen / Pränataldiagnostik legitim?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ die Bedeutung des Wortes „gut“ in Sätzen unterscheiden („ein guter Folterer“, „ein guter Mensch“, „ein guter Schachspieler“) ➤ Problemfälle analysieren, in denen Diktatorenmord utilitaristisch geboten ist ➤ einen Essay über die ethische Vertretbarkeit der Todesstrafe schreiben, dabei konsequentialistische und deontologische Argumente berücksichtigen
<p>Mögliche Autoren und Texte</p> <p>zu 3.: Platon, <i>Kriton</i>; Rawls, <i>Theorie der Gerechtigkeit</i>; MacIntyre, <i>Verlust der Tugend</i> zu 4.: Kant, <i>Grundlegung zur Metaphysik der Sitten</i>; Singer, <i>Praktische Ethik</i>; Broad, <i>Five Types of Ethical Theory</i></p> <p>Hinweise zu fächerverbindendem und fächerübergreifendem Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> → Gemeinschaftskunde GK 12-2.1 Gesellschaftlicher Wandel und Gesellschaftspolitik → Geschichte 12/13-2.3 Entstehung, Prosperität, und Krise der modernen Gesellschaft → Geschichte 12/13-3.2 Deutsche Demokratisierung im 20. Jahrhundert → Wirtschaft 2-1.1 Grundfragen der Ökonomie (das ökonomische Menschenbild, Wirtschaftsethik) → Religion 12/13-1.3 Freiheit und Verantwortung → Interkulturelle Erziehung 11/13-1 Die Stadt in der wir leben → Interkulturelle Erziehung 11/13-2 Europa – Einheit oder Vielfalt → Sexualerziehung 11/13-2 Sexualität und Gesellschaft 	

<p>Arbeitsbereich 12/13 Metaphysik</p> <p>Menschliches Handeln ist stets von einer Lebensperspektive und von Lebensentwürfen begleitet, die eine Stellung im Ganzen der Wirklichkeit beinhalten, von Religion, Fortschrittsglauben, Sozialutopien. Wie lässt sich ein "gutes Leben" in diesen Hinsichten entwerfen, auf welchen Hoffnungen beruht es, und wie lassen sich diese Hoffnungen rechtfertigen?</p>	
<p>Verbindliche Inhalte</p>	<p>Hinweise und Erläuterungen</p>
<p>5. Glaube und Wissen</p>	<p>Inhaltliche Fragen Was unterscheidet religiösen Glauben von Wissen? Kann ich beweisen, dass Gott ist? Wie werden Wissensansprüche in den Religionen gerechtfertigt?</p> <p>Zugänge Ist Liebe eine religiöse Erkenntnisart? Gibt es wissenschaftlich nicht beschreibbares Wissen? Ist Wissen auch eine Form des Glaubens?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ das Bild von Camille Flamari „Der Mensch durchbricht das Himmelsgewölbe“ betrachten ➤ als Gläubiger versuchen, einen Atheisten zu überzeugen / als Atheist einen Gläubigen ➤ prüfen, ob Descartes Gott „gläubig“ in Anspruch nimmt
<p>6. Utopie und Realität</p>	<p>Inhaltliche Fragen Welchen Wert haben Utopien? Sind Gegenwart und Vergangenheit Mittel zur Herbeiführung besserer Zustände?</p> <p>Zugänge Gibt es in unserer Gesellschaft Utopien? Gibt es Hoffnung angesichts des Sterbens? Hat die Geschichte ein Ziel?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ im Spruch „Der vernünftige Mensch passt sich den Umständen an, der unvernünftige versucht, die Umstände sich anzupassen. Aller Fortschritt geht vom Unvernünftigen aus.“ den Begriff der Vernunft problematisieren ➤ die Entstehung politischer Utopien aus dem Christentum seit der Renaissance rekonstruieren ➤ prüfen, ob ein notwendiger Zusammenhang zwischen Utopien und Zukunft besteht
<p>Mögliche Autoren und Texte zu 5.: Pascal, <i>Pensées</i>; Jaspers, <i>Einleitung in die Philosophie</i>; von Weizsäcker, <i>über Szientismus</i> zu 6.: Homer, <i>Dädalos und Ikarus</i>; Bloch, <i>Das Prinzip Hoffnung</i>; Jonas, <i>Das Prinzip Verantwortung</i></p>	
<p>Hinweise zu fächerverbindendem und fächerübergreifendem Unterricht → Religion 12/13-3.1 Gottesglaube und Atheismus → Informatik 12/13-3 Möglichkeiten und Grenzen maschineller Intelligenz</p>	

Arbeitsbereich 12/13 Ästhetik

Ästhetische Dimensionen sind ein wesentlicher Teil menschlichen Ausdrucks- und Wahrnehmungsvermögens; sie prägen Erkenntnisse und Handlungen des Menschen, und Erkenntnisse, moralische Haltungen, individuelle Lebensperspektiven, -gestaltungen und Selbstverständnisse drücken sich in Kunstwerken und ästhetischen Urteilen aus. Eine „ästhetisch“ inspirierte Lebensform spielt heute insbesondere durch die geringere Lebensorientierung von Moralprinzipien, durch das Schwinden eines einheitlichen Selbstverständnisses und durch eine mediatisierte Welt eine zunehmende Rolle.

In der Ästhetik wird die Gestaltung des Lebens unter ästhetischen Gesichtspunkten und es werden die Grundlagen ästhetischer Produktions- und Rezeptionsprozesse reflektiert. So wird hier der Unterschied zwischen Kunstwerken und einem Dokument bzw. profanen Gegenständen diskutiert sowie die Begründbarkeit ästhetischer Werturteile erörtert.

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Erläuterungen
<p>7. Kunstwerk und Dokument</p> <p>8. Schönheit und Hässlichkeit</p>	<p>Inhaltliche Fragen In welchem Verhältnis stehen Kunstwerke und Dokumente, Kunst und Wirklichkeit?</p> <p>Zugänge Was sagt ein Passfoto über einen Menschen aus? Können Mythen realer sein als naturwissenschaftliche Erklärungen? Zählt Design heute mehr als die Wirklichkeit? Ist Leben eine Kunst?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Personalausweise in Form von Kunstwerken entwerfen ➤ im Prozess Galilei ästhetische Kriterien zur Akzeptanz von Weltbildern suchen (z.B. mit „Occam“) ➤ in Erich Frieds Gedicht „Was es ist“ prüfen, ob es das Wesen der Liebe angemessen formuliert <p>Inhaltliche Fragen Welche Maßstäbe für die Schönheit und Hässlichkeit eines Kunstwerks lassen sich formulieren? Muss Kunst immer „schöne Kunst“ sein?</p> <p>Zugänge Kann es schöne Kunst über das Dritte Reich geben? Gibt es schöne und hässliche Wahrheiten? Welche Funktion hat Schminke?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Schulumfrage zur gemeinsamen Formulierung eines Schönheitsideals für Männer und Frauen durchführen ➤ ideale Körperdarstellungen (Antike/Rubens/aktuelle Werbefotografie) historisch vergleichen ➤ den Film „Das Leben ist schön“ auswerten
<p>Mögliche Autoren und Texte zu 7.: Aristoteles, <i>Poetik</i>; Benjamin, <i>über das Kunstwerk</i>; Heidegger, <i>Der Ursprung des Kunstwerkes</i> zu 8.: Platon, <i>Symposion</i>; Kant, <i>Kritik der Urteilskraft</i>; Hegel, <i>Vorlesungen über die Ästhetik</i></p> <p>Hinweise zu fächerverbindendem und fächerübergreifendem Unterricht → Deutsch S12-2.2 Texte / Medien und Kontexte → Deutsch S13-1.2 Texte / Medien und Kontexte → Gesundheitsförderung 11/13-1 Ernährung und Verbraucherbildung → Sexualität 11/13-1 Liebe, Sexualität und Beziehung</p>	

3.3 Leistungskurse der Studienstufe

<p>Arbeitsbereich 12/13 Sprache und Erkenntnis</p> <p>Die philosophische Frage nach der Natur unseres Wissens und Erkennens ist von zentraler Bedeutung für das Selbstverständnis einer Gesellschaft, die sich als Wissens- oder Informationsgesellschaft versteht und die ihr Vertrauen in wissenschaftlichen Fortschritt setzt. Die Philosophie fragt nach den sprachlich-begrifflichen und den erfahrungs(un)abhängigen Grundlagen unserer Wissensansprüche im allgemeinen, und sie fragt nach deren argumentativer Rechtfertigung. Sie konzipiert schließlich Modelle wissenschaftlichen Wissens und Erkennens zum Zwecke der Abgrenzung gegen ideologische Wissensansprüche.</p>			
Verbindliche Inhalte	Hinweise und Erläuterungen		
<p>1. Wort und Bedeutung</p> <p>2. Empirismus und Rationalismus</p> <p>11. Wissenschaft und Pseudowissenschaft</p>	<p>Inhaltliche Fragen Hat jedes Wort (genau) eine Bedeutung? Wie lassen sich Bedeutungen ermitteln? Was ist eine befriedigende Begriffsbestimmung?</p> <p>Zugänge Was heißt „eine Äußerung verstehen“? Was ist Natur? Bedeutet „Liebe“ für jeden etwas anderes? Was tun wir alles mit Worten? Wie lässt sich Bedeutung auch ohne Worte ausdrücken?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ mehrdeutige Wörter, unterschiedliche Assoziationen zu einem Wort sammeln ➤ das Verständnis einer Übersetzungsmaschine (z.B. <i>Babelfish</i>: http://babelfish.altavista.com) untersuchen ➤ zirkuläre Definitionen nach erarbeiteten Kriterien überarbeiten <p>Inhaltliche Fragen Woher stammt unser Wissen? Wenn es einen letzten Erkenntnisgrund gibt – worin besteht er?</p> <p>Zugänge Wissen Tiere etwas? Wie nähern wir uns etwas Unbekanntem? Wissen wir alles nur aus Gewohnheit?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Gedankenexperiment „Stell dir vor, du wärst ein Gehirn in einem Tank, das sich alles nur vorstellt – würdest du es bemerken?“ ➤ einen Forschungsauftrag „Was wissen sinnesbehinderte Menschen (nicht)?“ ausführen ➤ prüfen, ob Kant einen Weg gefunden hat, Empirismus und Rationalismus zu integrieren <p>Inhaltliche Fragen Wie funktioniert Wissenschaft? Wodurch lassen sich Wissenschaft und Pseudowissenschaft unterscheiden?</p> <p>Zugänge Welches Verhältnis besteht zwischen Herrschaft und Kritik? Gibt es „ideologische“ Wissenschaften? Kann „Tarot“ eine Wissenschaft werden?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ selbstständig recherchierten Materialien Formen heutiger Wissenschaftskritik (z. B. Astrologie, Naturheilkunde) entnehmen ➤ Paradigmenwechsel in Naturwissenschaften untersuchen ➤ prüfen, ob Szientismus wissenschaftlich begründbar ist 		
<p>Mögliche Autoren und Texte</p> <p>zu 1.: Frege, <i>über Sinn und Bedeutung</i>; Tugendhat/Wolf, <i>Logisch-semantische Propädeutik</i>; Wilson, <i>Begriffsanalyse</i></p> <p>zu 2.: Hume, <i>Untersuchung</i>; Chisholm, <i>Erkenntnistheorie</i>; Bieri (Hg.), <i>Analytische Philosophie der Erkenntnis</i></p> <p>zu 11.: Kuhn, <i>Struktur wiss. Revolutionen</i>; Horkheimer, <i>Traditionelle und krit. Theorie</i>; Detel, <i>Wissenschaft</i></p>			
<p>Hinweise zu fächerverbindendem und fächerübergreifendem Unterricht</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; border: none;"> <ul style="list-style-type: none"> → Physik 13-2.4 Erkenntnistheoretische Aspekte → Deutsch 12/13-1.3 / 12/13-2.3 Sprache und Sprachverwendung → Neuere Fremdsprachen 12/13-6 Kommunikative Aktivitäten → Neuere Fremdsprachen 12/13-7 Sprachliche Mittel </td> <td style="width: 50%; border: none;"> <ul style="list-style-type: none"> → Biologie 12-3 Evolution und Zukunftsfragen → Physik 13-2 Quanten → Religion 12/13-4.1 Der Wahrheitsanspruch der Religionen → Informatik 12/13-3 Möglichkeiten und Grenzen maschineller Intelligenz </td> </tr> </table>		<ul style="list-style-type: none"> → Physik 13-2.4 Erkenntnistheoretische Aspekte → Deutsch 12/13-1.3 / 12/13-2.3 Sprache und Sprachverwendung → Neuere Fremdsprachen 12/13-6 Kommunikative Aktivitäten → Neuere Fremdsprachen 12/13-7 Sprachliche Mittel 	<ul style="list-style-type: none"> → Biologie 12-3 Evolution und Zukunftsfragen → Physik 13-2 Quanten → Religion 12/13-4.1 Der Wahrheitsanspruch der Religionen → Informatik 12/13-3 Möglichkeiten und Grenzen maschineller Intelligenz
<ul style="list-style-type: none"> → Physik 13-2.4 Erkenntnistheoretische Aspekte → Deutsch 12/13-1.3 / 12/13-2.3 Sprache und Sprachverwendung → Neuere Fremdsprachen 12/13-6 Kommunikative Aktivitäten → Neuere Fremdsprachen 12/13-7 Sprachliche Mittel 	<ul style="list-style-type: none"> → Biologie 12-3 Evolution und Zukunftsfragen → Physik 13-2 Quanten → Religion 12/13-4.1 Der Wahrheitsanspruch der Religionen → Informatik 12/13-3 Möglichkeiten und Grenzen maschineller Intelligenz 		

<p>Arbeitsbereich 12/13 Ethik und Politik</p> <p>Die Philosophie befragt Normen und Werte, die unseren Entscheidungen in Alltag, Politik und Wissenschaft zugrunde liegen, auf ihre Verbindlichkeit und Rechtfertigung hin. Sie unterscheidet Typen der Rechtfertigung und untersucht die Rechtfertigung und Rechtfertigbarkeit von Moral, Staat, Gemeinschaftlichkeit und Individualismus sowie einzelnen Handlungen. Sie bezieht dabei auch die Rechtfertigung von Charaktereigenschaften und Lebensentwürfen ein.</p>	
<p>Verbindliche Inhalte</p>	<p>Hinweise und Erläuterungen</p>
<p>3. Individualismus und Gemeinnsinn</p>	<p>Inhaltliche Fragen Darf ich tun, was ich will? In welchem Verhältnis steht der einzelne zu Mitmenschen? Welche Normen sollten für Gesellschaft und Staat, unsere Lebensführung und für das Zusammenleben unterschiedlicher Kulturen gelten?</p> <p>Zugänge Ist Anarchie wünschenswert? Ist alle Moral Sitte? Bin ich nur so wie ich bin, weil ich in dieser Kultur aufgewachsen bin? Ist Steuerzahlung für mich sinnvoll?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ das Phänomen des Blicks untersuchen, z.B. für Säuglinge, mit Sartre und Levinas ➤ Schopenhauer „Die Stachelschweine“ durch eine beengte Sitzordnung reinszenieren und lesen ➤ Empfehlungen für ein Gesetz zur Altersversorgung anfertigen
<p>4. Konsequentialismus und Deontologische Ethik</p>	<p>Inhaltliche Fragen Welches ist das Kriterium für die moralische Richtigkeit von Handlungen? Nach welchen moralischen Grundprinzipien lassen sich Normen rechtfertigen?</p> <p>Zugänge Warum sollen Verbrecher bestraft werden? Ist Todesstrafe gerechtfertigt? Ist Abtreibung / Forschung an Embryonen / Pränataldiagnostik legitim?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ die Bedeutung des Wortes „gut“ in Sätzen unterscheiden („ein guter Folterer“, „ein guter Mensch“, „ein guter Schachspieler“) ➤ Problemfälle analysieren, in denen Diktatorenmord utilitaristisch geboten ist ➤ einen Essay über die ethische Vertretbarkeit der Todesstrafe schreiben, dabei konsequentialistische und deontologische Argumente berücksichtigen
<p>12. Tugend und Lust</p>	<p>Inhaltliche Fragen Was für ein Mensch soll ich sein? Welche Charaktereigenschaften sind aus welchen Gründen erstrebenswert? Was ist ein gutes Leben? Was unterscheidet Glück und Lust? Ist Tugend Moral?</p> <p>Zugänge Was wäre ich für ein Mensch, wenn ich das-und-das täte? Ist der Mensch erst Mensch, wenn er Tugenden ausbildet? Ist Menschsein ein normativer oder funktionaler Begriff?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Helden, Ideale, Vorbilder betrachten: „Ich will so werden wie...“ ➤ das rechte Maß bei Aristoteles mit Schulz von Thuns Aneignung vergleichen ➤ untersuchen, ob Moralität ohne Tugenden überfordert
<p>Mögliche Autoren und Texte zu 3.: Platon, <i>Kriton</i> ; Rawls, <i>Theorie der Gerechtigkeit</i>; MacIntyre, <i>Verlust der Tugend</i> zu 4.: Kant, <i>Grundlegung zur Metaphysik der Sitten</i>; Singer, <i>Praktische Ethik</i>; Broad, <i>Five Types of Ethical Theory</i> zu 12.: Aristoteles, <i>Nikomachische Ethik</i>; Spaemann, <i>Glück und Wohlwollen</i>; Schmid, <i>Schönes Leben?</i></p> <p>Hinweise zu fächerverbindendem und fächerübergreifendem Unterricht</p>	
<p>→ Gemeinschaftskunde LK 12-2.1 → Sexualerziehung 11/13-1 Liebe Sexualität und Beziehung → Gemeinschaftskunde GK 12-2.1 Gesellschaftlicher Wandel und Gesellschaftspolitik → Geschichte 12/13-2.3 Entstehung, Prosperität, und Krise der modernen Gesellschaft → Geschichte 12/13-3.2 Deutsche Demokratisierung im 20. Jahrhundert</p>	<p>→ Wirtschaft 2-1.1 Grundfragen der Ökonomie (das ökonomische Menschenbild, Wirtschaftsethik) → Religion 12/13-1.3 Freiheit und Verantwortung → Interkulturelle Erziehung 11/13-1 Die Stadt in der wir leben → Interkulturelle Erziehung 11/13-2 Europa – Einheit oder Vielfalt → Sexualerziehung 11/13-2 Sexualität und Gesellschaft</p>

Arbeitsbereich 12/13 Metaphysik	
<p>Menschliches Handeln ist stets von einer Lebensperspektive und von Lebensentwürfen begleitet, die eine Stellung im Ganzen der Wirklichkeit beinhalten, von Religion, Fortschrittsglauben, Sozialutopien. Wie lässt sich ein "gutes Leben" in diesen Hinsichten entwerfen, auf welchen Hoffnungen beruht es, und wie lassen sich diese Hoffnungen rechtfertigen? Welche Rolle spielt die Zeitlichkeit des Lebens bei Hoffnungen?</p>	
Verbindliche Inhalte	Hinweise und Erläuterungen
<p>5. Glaube und Wissen</p>	<p>Inhaltliche Fragen Was unterscheidet religiösen Glauben von Wissen? Kann ich beweisen, dass Gott ist?</p> <p>Zugänge Ist Liebe eine religiöse Erkenntnisart? Gibt es wissenschaftlich nicht beschreibbares Wissen? Ist Wissen auch eine Form des Glaubens?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ das Bild von Camille Flamari „Der Mensch durchbricht das Himmelsgewölbe“ betrachten ➤ als Gläubiger versuchen, einen Atheisten zu überzeugen / als Atheist einen Gläubigen prüfen, ob Descartes Gott „gläubig“ in Anspruch nimmt
<p>6. Utopie und Realität</p>	<p>Inhaltliche Fragen Welchen Wert haben Utopien? Sind Gegenwart und Vergangenheit Mittel zur Herbeiführung besserer Zustände?</p> <p>Zugänge Gibt es in unserer Gesellschaft Utopien? Gibt es Hoffnung angesichts des Sterbens?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ im Spruch „Der vernünftige Mensch passt sich den Umständen an, der unvernünftige versucht, die Umstände sich anzupassen. Aller Fortschritt geht vom Unvernünftigen aus.“ den Begriff der Vernunft problematisieren ➤ die Entstehung politischer Utopien aus dem Christentum seit der Renaissance rekonstruieren ➤ prüfen, ob ein notwendiger Zusammenhang zwischen Utopien und Zukunft besteht
<p>13. Zeit und Ewigkeit</p>	<p>Inhaltliche Fragen Hat die Welt Anfang und Ende? Was ist Zeit? Ist der Mensch im Weltall bedeutend?</p> <p>Zugänge Kann ich in begrenzt zu Verfügung stehender Zeit glücklich sein? Gibt es „zeitlose“ Erlebnisse?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ „Stell dir vor, du könntest einen Trank zu dir nehmen, der dich unsterblich macht. Würdest du trinken?“ ➤ erlebte Gegenwart und physikalische Interpretation vergleichen ➤ Erfahrungen von Angst, Sorge und Langeweile auf Zeitkonzepte beziehen
<p>Mögliche Autoren und Texte zu 3.: Pascal, <i>Pensées</i>; Jaspers, <i>Einleitung in die Philosophie</i>; von Weizsäcker, <i>über Szientismus</i> zu 4.: Homer, <i>Dädalos und Ikarus</i>; Bloch, <i>Das Prinzip Hoffnung</i>; Jonas, <i>Das Prinzip Verantwortung</i> zu 13.: Platon, <i>Phaidon</i>; <i>Psalm 90</i>, <i>Lukas 20,27 ff</i>; www.learn-line.nrw.de/angebote/praktphil/</p>	
<p>Hinweise zu fächerverbindendem und fächerübergreifendem Unterricht → Religion 12/13-3.1 Gottesglaube und Atheismus → Informatik 12/13-3 Möglichkeiten und Grenzen maschineller Intelligenz</p>	

<p>Arbeitsbereich 12/13 Ästhetik</p> <p>Ästhetische Dimensionen sind ein wesentlicher Teil menschlichen Ausdrucks- und Wahrnehmungsvermögens; sie prägen Erkenntnisse und Handlungen des Menschen, und Erkenntnisse, moralische Haltungen, individuelle Lebensperspektiven, -gestaltungen und Selbstverständnisse drücken sich in Kunstwerken und ästhetischen Urteilen aus. Eine „ästhetisch“ inspirierte Lebensform spielt heute insbesondere durch die geringere Lebensorientierung von Moralprinzipien, durch das Schwinden eines einheitlichen Selbstverständnisses und durch eine mediatisierte Welt eine zunehmende Rolle.</p> <p>In der Ästhetik wird die Gestaltung des Lebens unter ästhetischen Gesichtspunkten und es werden die Grundlagen ästhetischer Produktions- und Rezeptionsprozesse reflektiert. So wird hier der Unterschied zwischen Kunstwerken und einem Dokument bzw. profanen Gegenständen diskutiert sowie die Begründbarkeit ästhetischer Werturteile erörtert. Außerdem ist die Frage relevant, inwiefern ästhetische Urteile eine Bedeutung für ethische Haltungen besitzen und ob eine Autonomie der Ästhetik gegenüber der Ethik notwendig ist.</p>	
<p>Verbindliche Inhalte</p>	<p>Hinweise und Erläuterungen</p>
<p>7. Kunstwerk und Dokument</p>	<p>Inhaltliche Fragen In welchem Verhältnis stehen Kunstwerke und Dokumente, Kunst und Wirklichkeit?</p> <p>Zugänge Was sagt ein Passfoto über einen Menschen aus? Können Mythen realer sein als naturwissenschaftliche Erklärungen? Zählt Design heute mehr als die Wirklichkeit? Ist Leben eine Kunst?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Personalausweise in Form von Kunstwerken entwerfen ➤ im Prozess Galilei ästhetische Kriterien zur Akzeptanz von Weltbildern suchen (z.B. mit „Occam“) ➤ in Erich Frieds Gedicht „Was es ist“ prüfen, ob es das Wesen der Liebe angemessen formuliert, dabei problematisieren, ob „es“ die Liebe ist
<p>8. Schönheit und Hässlichkeit</p>	<p>Inhaltliche Fragen Lassen sich Maßstäbe für Schönheit und Hässlichkeit formulieren? Muss Kunst „schöne Kunst“ sein?</p> <p>Zugänge Kann es schöne Kunst über das Dritte Reich geben? Gibt es schöne und hässliche Wahrheiten? Welche Funktion hat Schminke?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Schulumfrage zur gemeinsamen Formulierung eines Schönheitsideals für Männer und Frauen ➤ ideale Körperdarstellungen historisch vergleichen (Antike/Rubens/aktuelle Werbefotografie) ➤ den Film „Das Leben ist schön“ auswerten
<p>14. Ethik und Ästhetik</p>	<p>Inhaltliche Fragen Welche Verbindung besteht zwischen einem ästhetischen Stil und einem Lebensstil? Inwiefern sollen ethische Haltungen Urteile über Kunst beeinflussen? Ist ein schönes Leben ein gutes Leben?</p> <p>Zugänge Ist ästhetischer Genuss wichtiger als Moral? Prägt die ästhetische Bildung die Ethik eines Menschen? Ist Kunst politisch?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Werbungsbildercollagen erstellen und ihnen zugehörige Lebenstipps formulieren ➤ Gründe für Kunstskandale analysieren ➤ Gedankenexperiment „Stell dir vor, nur Künstler dürften Politiker sein – was würde sich ändern?“
<p>Mögliche Autoren und Texte</p> <p>zu 7.: Aristoteles, <i>Poetik</i>; Benjamin, <i>über das Kunstwerk</i>, Heidegger, <i>Der Ursprung des Kunstwerkes</i> zu 8.: Platon, <i>Symposion</i>; Kant, <i>Kritik der Urteilskraft</i>; Hegel, <i>Vorlesungen über die Ästhetik</i> zu 14.: Schiller, <i>über ästhetische Erziehung</i>; Kierkegaard, <i>Entweder-Oder</i>; Foucault, <i>über Freundschaft</i></p> <p>Hinweise zu fächerverbindendem und fächerübergreifendem Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> → Deutsch S12-2.2 Texte / Medien und Kontexte → Deutsch S13-1.2 Texte / Medien und Kontexte → Gesundheitsförderung 11/13-1 Ernährung und Verbraucherbildung → Sexualität 11/13-1 Liebe, Sexualität und Beziehung 	

<p>Arbeitsbereich 12/13 Anthropologie und Kultur</p> <p>Für die Philosophie ist das Selbstverständnis des Menschen grundlegend: Unser Wissen, Tun und Hoffen hängt von unserem Selbstverständnis als Menschen ab. Umgekehrt aber hat die Krise in unserem Wissen, Tun und Hoffen traditionelle Auffassungen vom Menschen grundlegendem Zweifel ausgesetzt: vom Menschen als Vernunftwesen, als Herr über die Natur oder als selbstbestimmtes und einheitliches und kontinuierliches Individuum.</p>	
<p>Verbindliche Inhalte</p>	<p>Hinweise und Erläuterungen</p>
<p>9. Leib und Seele</p>	<p>Inhaltliche Fragen Sind Leib und Seele Bestandteile des Menschen? Gibt es leibliche Erkenntnis? Sitzen Vernunft und Seele im Gehirn?</p> <p>Zugänge Ist Liebe ein chemischer Prozess? Ist Sport Instrumentalisierung des Körpers? Gibt es ein Leben nach dem Tod?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ versuchen, eine romantische Situation materialistisch zu beschreiben ➤ das Zitat „Ein Gehirnchirurg sagte, er habe bei keiner Gehirnoperation einen Gedanken gesehen“ interpretieren ➤ prüfen, ob alle materiellen Erscheinungen materielle Ursachen haben
<p>10. Natur und Kultur</p>	<p>Inhaltliche Fragen Inwiefern sind wir Naturwesen, inwiefern Kulturwesen? Was unterscheidet uns von Tieren? Inwieweit kann und soll der Mensch erzogen werden?</p> <p>Zugänge Ist alles Natürliche zu achten? Ist die Vorstellung Gottes Indiz für die Existenz, anthropologische Konstante oder Folge gesellschaftlicher Missstände? Entwickeln Tiere auch Kulturformen?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Assoziationen zu Milgrim- und Stanford-Prison-Experiment (http://www.prisonexp.org) sammeln ➤ Gedankenexperiment „Denke dir eine Gesellschaft, in der die Menschen vollständig durch ihre ererbten Anlagen determiniert sind / in der alles von sozio-kulturellen Faktoren abhängt!“ ➤ Unterscheidungskriterien zwischen Mensch und Tier im Blick auf ihre Trennschärfe analysieren
<p>15. Determinismus und Indeterminismus</p>	<p>Inhaltliche Fragen Bedeutet Freiheit das Fehlen von Bestimmungsgründen? Wovon hängt in einer bestimmten Situation die Entscheidung für eine Handlungsalternative ab?</p> <p>Zugänge Ist Strafe sinnvoll, wenn alle Taten kausal festgelegt sind? Habe ich Einfluss auf meine Gefühle? Wann bin ich ein Täter, wann bin ich ein Opfer?</p> <p>Beispiele für den Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Eigenschaften des Menschen auflisten und prüfen, ob es Wesenseigenschaften sind ➤ analysieren, inwiefern unsere Gesellschaft angewiesen auf Freiheitskonzepte ist ➤ prüfen, welche Rolle Freiheit im Konzept der Psychoanalyse spielt
<p>Mögliche Autoren und Texte</p> <p>zu 9.: Thomas Mann, <i>Die vertauschten Köpfe</i>; Hastedt, <i>Das Leib-Seele-Problem</i>; Metzinger (Hg.), <i>Bewusstsein</i> (www.philosophie.uni-mainz.de/metzinger/publikationen/)</p> <p>zu 10.: Freud, <i>Abriß der Psychoanalyse</i>; William Holding, <i>Herr der Fliegen</i>; Lorenz, <i>Das sogenannte Böse</i></p> <p>zu 15.: Kant, <i>Kritik der reinen Vernunft</i>; Nietzsche, <i>Menschliches, Allzumenschliches</i>; Sartre, <i>über Essenz und Existenz</i></p>	
<p>Hinweise zu fächerverbindendem und fächerübergreifendem Unterricht</p> <p>→ Sexualerziehung 11/13-1 Liebe Sexualität und Beziehung</p> <p>→ Biologie 12/13-1 Genetik</p> <p>→ Physik 13-2.4 Erkenntnistheoretische Aspekte</p>	

4 Anforderungen und Beurteilungskriterien

4.1 Anforderungen

Vorstufe

Am Ende der Vorstufe erfüllen die Schülerinnen und Schüler folgende Anforderungen:

Allgemeine Anforderungen

- Sie erläutern die Eigenart philosophischen Fragens als Fragen nach dem „Wesen der Dinge“ anhand einzelner Beispiele.
- Sie unterscheiden zwischen Person und Position und berücksichtigen dies im eigenen Diskussionsverhalten.
- Sie artikulieren persönliche Erfahrungen und Vorurteile in bezug auf den Unterrichtsgegenstand.
- Sie artikulieren sich mündlich wie schriftlich in diskursiv und präsentativ angemessener Form.
- Sie knüpfen an die Beiträge anderer Diskursteilnehmer an und gewichten diese in der eigenen Argumentation.
- Sie formulieren leitende Fragestellungen für den Unterricht.
- Sie wenden die philosophischen Reflexionsdimensionen auf unterschiedliche Fragestellungen an.

Anforderungen im Arbeitsbereich 11 „Philosophieren“

- Die Schülerinnen und Schüler unterscheiden zwischen Wissen und Meinung, nennen adäquate Unterscheidungskriterien und beurteilen, wann sich Äußerungen in der Kursarbeit als Meinung oder Wissen verstehen lassen. Sie nennen Kriterien für gute Argumente und beurteilen die Plausibilität vorgelegter Argumentationen unter anderem dadurch, dass sie verschiedene Strategien der Argumentkritik auf vorgelegte Argumente anwenden.
- Sie beschreiben den Unterschied zwischen deskriptiven und normativen Aussagen und erörtern, in welchen (Gesprächs-)Situationen eine Unterscheidung zwischen Deskription und Norm sinnvoll ist.
- Sie beschreiben und problematisieren mindestens zwei Aspekte der platonisch-sokratischen Philosophie. Sie rekonstruieren das platonische Philosophieverständnis anhand der *Apologie* sowie des *Höhlengleichnisses* und untersuchen deren aktuelle Bedeutung.

Anforderungen im Arbeitsbereich 11 „Philosophische Arbeitsformen“

- Die Schülerinnen und Schüler erläutern den begrifflich-argumentativen Verlauf philosophischer Gespräche schriftlich, benennen und problematisieren zentrale Begriffe, Thesen und Argumente philosophischer Texte mündlich, jeweils mit Bezug auf Fragestellungen.
- Sie wenden Methoden der Interpretation und Produktion philosophischer Äußerungen an.
- Sie reflektieren philosophische Prozesse im Hinblick auf ihre Ausgangssituation, methodisches Vorgehen und ihre sinnvolle Fortführung.

Studienstufe

Grundkurse Am Ende der Studienstufe erfüllen die Schülerinnen und Schüler im Grundkursbereich die folgenden Anforderungen:

Allgemeine Anforderungen

- Sie formulieren einzelne Probleme des bekannten Diskussionszusammenhangs und setzen ihnen ggf. andere Problemformulierungen entgegen.
- Sie knüpfen an Sätze und Mitteilungen anderer an, formulieren begriffssprachlich klar und verständlich, erörtern problembezogen und argumentieren zielstrebig und folgerichtig.
- Sie erfassen philosophische Texte, beziehen diese auf den unterrichtlichen Diskussionskontext und referieren sie dem jeweiligen Diskussionsinteresse entsprechend.
- Sie prüfen Thesen und Argumente auf ihren jeweiligen Anspruch und beurteilen ihre Gültigkeit.

- Sie reflektieren die Voraussetzungen fremden und eigenen Argumentierens und gewichten deren Geltungsansprüche.
- Sie erläutern eigene Stellungnahmen unter Berücksichtigung bekannter, theoretischer Positionen.
- Sie fertigen mindestens einen längeren, selbst konstruierten Text an, in dem sie eine Problemstellung selbständig entwickeln, strukturieren, analysieren und bewerten.

Im Arbeitsbereich „Sprache und Erkenntnis“ erläutern die Schülerinnen und Schüler die Problematik um die Rechtfertigung von Wissensansprüchen vor dem Hintergrund ihrer sprachlich-begrifflichen, argumentativen und erfahrungs-(un)abhängigen Grundlagen.

- Sie nennen Kriterien für korrekte Begriffsbestimmungen. Sie erkennen im Zusammenhang mit philosophischen Diskursen Begriffsbestimmungen als solche und überführen implizite Begriffsbestimmungen in eine explizite Form. Sie vergleichen verschiedene Bestimmungen desselben Begriffes miteinander, beurteilen die Plausibilität vorgelegter Begriffsbestimmungen und ihre Relevanz für die jeweilige philosophische Fragestellung.
- Sie erläutern die Positionen des Empirismus und des Rationalismus im Zusammenhang mit der zugrunde liegenden Frage nach einem letzten Erkenntnisgrund, wenden sie auf Fallbeispiele an und beurteilen beide Positionen hinsichtlich ihrer Tragweite.

**Anforderungen im
Arbeitsbereich
12/13**

„Sprache und Erkenntnis“

Im Arbeitsbereich „Ethik und Politik“ erläutern die Schülerinnen und Schüler anhand von Beispielen Probleme und Lösungsstrategien um die Verbindlichkeit und Rechtfertigung von Normen und Werten.

- Sie erläutern das Konzept der konstitutiven Vorgängigkeit von Gemeinschaft zur Ausbildung von Individualität und Kultur und vergleichen es mit vertragstheoretischen Konzeptionen. Vor diesem Hintergrund beurteilen sie die Notwendigkeit staatlicher Regelungen sowie der Erhaltung politischer Freiheit.
- Sie erläutern die Positionen des Konsequentialismus und der Deontologischen Ethik und stellen sie kontrastierend gegenüber. Sie wenden beide Ethiken auf Fallbeispiele an, indem sie in der Erörterung eines moralischen Problems sowohl konsequentialistische als auch deontologische Argumentationen aufbauen; sie beurteilen Möglichkeiten und Grenzen der konsequentialistischen und der deontologischen Argumentationsweise.

**Anforderungen im
Arbeitsbereich 12/13**

„Ethik und Politik“

Im Arbeitsbereich „Metaphysik“ beschreiben die Schülerinnen und Schüler wesentliche menschliche Hoffnungen unter den Aspekten der Stellung des Menschen im Ganzen der Wirklichkeit, des Glaubens und ihrer Realisierbarkeit. Sie prüfen die Berechtigung von Hoffnungen. Sie beziehen Hoffnungsperspektiven auf menschliche Erkenntnismöglichkeiten, Selbstverständnisse und Handlungszielbestimmungen.

- Sie unterscheiden verschiedene Wissens- und Glaubensformen. Sie vergleichen Glaubens- und Wissensorientierungen und zugrundeliegende Orientierungsbedürfnisse.
- Sie artikulieren menschliche Zukunfts- und Gegenwartshoffnungen sowie deren Realisier- und Wünschbarkeit. Sie problematisieren die Instrumentalisierung der Gegenwart durch den Versuch, Utopien zu realisieren.

**Anforderungen im
Arbeitsbereich 12/13**

„Metaphysik“

Im Arbeitsbereich „Ästhetik“ formulieren die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung künstlerisch-ästhetischer Wirklichkeitszugänge und ihre Grenzen.

- Sie erläutern Kriterien zur Unterscheidung von Dokumenten bzw. profanen Gegenständen und Kunstwerken und erörtern deren Tragfähigkeit.
- Sie formulieren Begründungen für die Werturteile „schön“ und „hässlich“ und erörtern deren Berechtigung anhand konkreter Artefakte der Kunst.

**Anforderungen im
Arbeitsbereich 12/13**

„Ästhetik“

Anforderungen im Arbeitsbereich 12/13 „Anthropologie und Kultur“	<p>Im Arbeitsbereich „Anthropologie und Kultur“ formulieren die Schülerinnen und Schüler verschiedene Bestimmungen des Menschen und beziehen Erkenntnis-, Handlungs- und Hoffungsfragen auf menschliche Selbstverständnisse unter den zwei Aspekten der Leiblichkeit und Natürlichkeit.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie unterscheiden zwischen Leib und Seele, Geist und Körper und prüfen, in welchem Verhältnis Leib und Seele zueinander stehen. • Sie beschreiben einen naturalistischen und einen kulturalistischen Ansatz zur Bestimmung des Menschen und prüfen die Natürlichkeit bzw. Kulturalität menschlicher Eigenschaften.
Leistungskurse Allgemeine Anforderungen	<p>Über die allgemeinen Anforderungen in Grundkursen hinaus erfüllen Schülerinnen und Schüler der Leistungskurse am Ende der Studienstufe die folgenden Anforderungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie untersuchen Diskussionen und Probleme nach formalen Kriterien und führen diese auf die elementaren Unterscheidungen und Positionen der Arbeitsbereiche zurück. • Sie leisten eine stringente Rekonstruktion und differenzierte Bewertung komplexer Gedankensysteme und Theorien. • Sie vergleichen behandelte Positionen immer auch mit anderen Denkangeboten der philosophischen Tradition und/oder der aktuellen fachphilosophischen Debatte und untersuchen Gemeinsamkeiten und Widersprüche. • Sie unterscheiden Paradigmen und Methoden der Philosophiegeschichte und bewerten deren Leistungsvermögen.
Anforderungen im Arbeitsbereich 12/13 „Sprache und Erkenntnis“	<p>Im Arbeitsbereich „Sprache und Erkenntnis“ erläutern die Schülerinnen und Schüler die Problematik um die Rechtfertigung von Wissensansprüchen vor dem Hintergrund ihrer sprachlich-begrifflichen und erfahrungs(un)abhängigen Grundlagen und vor dem Hintergrund des Verhältnisses zwischen Wissen und Macht.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie nennen Kriterien für korrekte Begriffsbestimmungen. Sie erkennen im Zusammenhang mit philosophischen Diskursen Begriffsbestimmungen als solche und überführen implizite Begriffsbestimmungen in eine explizite Form. Sie vergleichen verschiedene Bestimmungen desselben Begriffes miteinander, beurteilen die Plausibilität vorgelegter Begriffsbestimmungen und ihre Relevanz für die jeweilige philosophische Fragestellung. • Sie erläutern die Positionen des Empirismus und des Rationalismus im Zusammenhang mit der zugrunde liegenden Frage nach einem letzten Erkenntnisgrund, wenden sie auf Fallbeispiele an und beurteilen beide Positionen hinsichtlich ihrer Tragweite. Sie erläutern mindestens eine Position (z.B. Kants Transzendentalen Idealismus, den Logischen Empirismus des Wiener Kreises), die Empirismus und Rationalismus zu integrieren trachtet. • Sie nennen Grundbegriffe zur Beschreibung der Vorgehensweise von Erfahrungswissenschaften und charakterisieren mit deren Hilfe die Rolle der wissenschaftsinternen Kritik. Sie nennen Kriterien für eine Unterscheidung von Wissenschaft und Pseudowissenschaft. Sie beschreiben Mechanismen wissenschaftlichen Wandels und wenden diese auf Beispiele an.
Anforderungen im Arbeitsbereich 12/13 „Ethik und Politik“	<p>Im Arbeitsbereich „Ethik und Politik“ erläutern die Schülerinnen und Schüler Probleme und Lösungsstrategien um die Verbindlichkeit und Rechtfertigung von Normen und Werten, und sie beziehen dabei die Frage nach dem guten Menschen und dem guten Leben mit ein.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie erläutern das Konzept der konstitutiven Vorgängigkeit von Gemeinschaft zur Ausbildung von Individualität und Kultur, vergleichen es mit vertragstheoretischen Konzeptionen und prüfen die Gültigkeit beider Konzepte. Vor diesem Hintergrund beurteilen sie die Notwendigkeit und Form staatlicher Regelungen, der Lösung von Fragen der Gerechtigkeit sowie der Erhaltung politischer Freiheit. Sie problematisieren dabei Gefahren von Machtausübung und Isolation.

- Sie erläutern die Positionen des Konsequentialismus und der Deontologischen Ethik und stellen sie kontrastierend gegenüber. Sie wenden beide Ethiken auf Fallbeispiele an, indem sie in der Erörterung eines moralischen Problems sowohl konsequentialistische als auch deontologische Argumentationen aufbauen; sie beurteilen Möglichkeiten und Grenzen der konsequentialistischen und der deontologischen Argumentationsweise und prüfen auch Möglichkeiten zur Vereinbarkeit beider Positionen.
- Sie erläutern das Verhältnis zwischen Handlungen und Charaktereigenschaften, zwischen Tugenden und Lasten. Sie beurteilen die Leistungsfähigkeit eines Tugendkonzepts für die Gestaltung des eigenen Lebens.

Im Arbeitsbereich „Metaphysik“ beschreiben die Schülerinnen und Schüler wesentliche menschliche Hoffnungen unter den Aspekten der Stellung des Menschen im Ganzen der Wirklichkeit, des Glaubens, unter den Aspekten ihrer Realisierbarkeit und menschlicher Begrenztheit. Sie prüfen die Berechtigung von Hoffnungen. Sie beziehen Hoffnungsperspektiven auf menschliche Erkenntnismöglichkeiten, Selbstverständnisse und Handlungszielbestimmungen.

**Anforderungen im
Arbeitsbereich 12/13**

„Metaphysik“

- Sie unterscheiden verschiedene Wissens- und Glaubensformen. Sie vergleichen Glaubens- und Wissensorientierungen und zugrundeliegende Orientierungsbedürfnisse. Sie nennen verschiedene Verständnisse des Glaubens an Gott.
- Sie artikulieren menschliche Zukunfts- und Gegenwartshoffnungen sowie deren Realisier- und Wünschbarkeit. Sie unterscheiden zwischen politischen, religiösen und kognitiven Utopien. Sie problematisieren die Instrumentalisierung der Gegenwart durch den Versuch, Utopien zu realisieren, die Beschneidung spekulativer Denkmöglichkeiten durch den Verweis auf unabänderbare Faktizitäten und die Suspension von der Realisierung von Möglichkeiten durch Verweis auf ein zukünftiges Jenseits.
- Sie erläutern verschiedene Verständnisse der Zeit. Sie unterscheiden zwischen gegenwärtiger, zeitloser Ewigkeit und Ewigkeit als unendlich langer Dauer. Sie nennen epistemologische Aufhebungen der Zeit in der Antike. Sie gewichten Folgen von Unsterblichkeit und Sterblichkeit für menschliche Lebenshoffnungen.

Im Arbeitsbereich „Ästhetik“ formulieren die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung künstlerisch-ästhetischer Wirklichkeits- und Lebensgestaltungszugänge und ihre Grenzen.

**Anforderungen im
Arbeitsbereich 12/13**

„Ästhetik“

- Sie erläutern Kriterien zur Unterscheidung von Dokumenten bzw. profanen Gegenständen und Kunstwerken und erörtern deren Tragfähigkeit. Sie erörtern das Verhältnis von Design und Kunst.
- Sie formulieren Begründungen für die Werturteile „schön“ und „hässlich“ und erörtern deren Berechtigung anhand konkreter Artefakte der Kunst. Sie erörtern die Bedeutung von Schönheitsidealen für die Gesellschaft.
- Sie rekonstruieren und bewerten die Wechselwirkung zwischen ethischen Haltungen und ästhetischen Urteilen sowie ästhetischen Handlungen und moralischen Empfindungen. Sie erörtern, ob eine Autonomie der Kunst bzw. Ästhetik gegenüber der Ethik sinnvoll ist.

Im Arbeitsbereich „Anthropologie und Kultur“ formulieren die Schülerinnen und Schüler verschiedene Bestimmungen des Menschen und beziehen Erkenntnis-, Handlungs- und Hoffnungsfragen auf menschliche Selbstverständnisse unter den drei Aspekten der Leiblichkeit, Natürlichkeit und Freiheit.

**Anforderungen im
Arbeitsbereich 12/13**

„Anthropologie und
Kultur“

- Sie unterscheiden zwischen Leib und Seele, Geist und Körper sowie zwischen verschiedenen Begriffen von ihnen und prüfen die Gültigkeit verschiedener Verhältnisbestimmungen zwischen Leib und Seele und insbesondere eines physikalischen Reduktionismus.
- Sie beschreiben einen naturalistischen und einen kulturalistischen Ansatz zur Bestimmung des Menschen. Sie prüfen, inwieweit Verhaltensweisen des Menschen biologisch, insbesondere genetisch, festgelegt und durch Kultur geprägt sind.

- Sie beschreiben deterministische Bestimmungen des Menschen und prüfen deren Gültigkeit. Sie unterscheiden verschiedene Freiheitsbegriffe, insbesondere negative und positive Freiheit. Sie beschreiben und prüfen, welche Rolle deterministische Konzepte für unser subjektives Selbstverständnis und für gesellschaftliche Regelungen haben. Sie unterscheiden insbesondere zwischen Essenz und Existenz des Menschen.

4.2 Beurteilungskriterien

Unterrichtsgespräche Beurteilungskriterien für Unterrichtsgespräche, bei der Planung und Auswertung von Unterricht sind:

- Situationsgerechte Einhaltung der Gesprächsregeln
- Anknüpfung an Vorerfahrungen und den erreichten Sachstand
- Sachliche, begriffliche und sprachliche Korrektheit und Klarheit
- Verständnis anderer Gesprächsteilnehmer und Bezug zu ihren Beiträgen
- Rekonstruktion verschiedener Begrifflichkeiten von Gesprächsteilnehmern und ihre Inanspruchnahme für den weiteren Gesprächsverlauf
- Argumentative Berücksichtigung der Gesprächsbeiträge anderer
- Bestimmung grundsätzlicher Differenzen zwischen den Positionen verschiedener Gesprächspartner
- Die Formulierung des argumentativen Gangs eines Gesprächs als Ganzes und dessen Auswertung für den weiteren Diskursverlauf
- Ziel- und Ergebnisorientierung

Individuelle Arbeit Beurteilungskriterien für Phasen individueller Arbeit, z.B. beim Entwickeln eigener Forschungsfragen, Recherchieren und Untersuchen, sind:

- Einhaltung verbindlicher Aufgaben, Absprachen und Regeln
- Anspruchsniveau der Aufgabenauswahl
- Zeitplanung und Arbeitsökonomie, konzentriertes und zügiges Arbeiten
- Übernahme der Verantwortung für den eigenen Lern- und Arbeitsprozess
- Einsatz und Erfolg bei der Informationsbeschaffung
- Flexibilität und Sicherheit im Umgang mit den Werkzeugen
- Aufgeschlossenheit und Selbstständigkeit, Alternativen zu betrachten und Lösungen für Probleme zu finden

Arbeit im Team Beurteilungskriterien für Gruppenarbeiten und Leistungen im Team sind:

- Initiativen und Impulse für die gemeinsame Arbeit
- Planung, Strukturierung und Aufteilung der gemeinsamen Arbeit
- Kommunikation und Kooperation
- Fähigkeit, verschiedene Ideen begrifflich, methodisch und strukturiert zu integrieren
- Abstimmung, Weiterentwicklung und Lösung der eigenen Teilaufgaben
- Integration der eigenen Arbeit in das gemeinsame Ziel

Produkte Beurteilungskriterien für Produkte wie Essays, Ausstellungsbeiträge, Präsentationen, Internetseiten, Wettbewerbsbeiträge sind:

- Eingrenzung des Themas und Entwicklung einer eigenen Fragestellung
- Umfang, Strukturierung und Gliederung der Darstellung
- Methodische Zugangsweisen, Informationsbeschaffung und -auswertung
- Sachliche, begriffliche und sprachliche Korrektheit und Klarheit
- Schwierigkeitsgrad und Eigenständigkeit der Erstellung
- Kritische Bewertung und Einordnung der Ergebnisse
- Adressatenbezug, Anschaulichkeit und Medieneinsatz
- Ästhetik und Kreativität der Darstellung

Beurteilungskriterien für Lerntagebücher und Arbeitsprozessberichte mit Beschreibungen zur individuellen Ausgangslage, zur eigenen Teilaufgabe, zur Vorgehensweise, zum Umgang mit Irrwegen und Fehlern, zu den individuellen Tätigkeiten und Ergebnissen sowie zu den Lernfortschritten sind:

**Lerntagebuch,
Arbeitsprozess-
bericht**

- Darstellung der eigenen Ausgangslage, der Themenfindung und -eingrenzung, der Veränderung von Fragestellungen
- Darstellung der Zeit- und Arbeitsplanung, der Vorgehensweise, der Informations- und Materialbeschaffung
- Fähigkeit, Recherchen und Untersuchungen zu beschreiben, in Vorerfahrungen einzuordnen, zu bewerten und Neues zu erkennen
- Konstruktiver Umgang mit Fehlern und Schwierigkeiten
- Selbstkritische Beurteilung von Arbeitsprozess und Arbeitsergebnis

Beurteilungskriterien für schriftliche Lernerfolgskontrollen wie Hausarbeiten, Protokolle, Tests, Klassenarbeiten und Essays sind:

**Schriftliche
Lernerfolgs-
kontrollen**

- Gedankenführung und methodische Schlüssigkeit
- Sachliche, begriffliche und sprachliche Korrektheit und Klarheit
- Argumentative Konsistenz
- Rekonstruktion und Bearbeitung grundsätzlicher Probleme
- Berücksichtigung erprobter Erörterungshinsichten und zentraler Begriffe
- Übersichtlichkeit und Verständlichkeit
- Reichhaltigkeit und Vollständigkeit
- Eigenständigkeit und Originalität der Bearbeitung und Darstellung
- Klare Positionierung der Autorinnen und Autoren durch Zuordnung oder Abgrenzung von behandelten Theorien

Lehrerinnen und Lehrer initiieren und gestalten mit ihren Kolleginnen und Kollegen und Schülerinnen und Schülern weitere Lernsituationen und Arbeitsprodukte wie Projekte, Gestaltung von Unterrichtsstunden durch Schülerinnen und Schüler, Podiumsdiskussionen, Rollen- und Planspiele und entwickeln in Absprache mit ihnen entsprechende Beurteilungskriterien.

**Weitere Lern-
situationen und Ar-
beitsprodukte**

Die Fachkonferenzen stimmen die Bereiche und Kriterien für die Leistungsbeurteilung ab und legen sie fest.

Fachkonferenzen

Die Lehrerinnen und Lehrer erläutern den Schülerinnen und Schülern die Anforderungen, die erwarteten Leistungen sowie die Beurteilungskriterien und erörtern sie mit ihnen. Bei der konkreten Auslegung der Beurteilungskriterien werden die Schülerinnen und Schüler beteiligt.

Transparenz