

Bildungsplan

Gymnasium Sekundarstufe I

Philosophie



Impressum

Herausgeber:

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule und Berufsbildung

Alle Rechte vorbehalten.

Erarbeitet durch: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

Gestaltungsreferat Gesellschaftswissenschaftlicher Unterricht
Referatsleitung: Martin Speck

Fachreferent: Martina Dege

Redaktion: Hans Christof Kräft

Hamburg 2011

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I des Gymnasiums	4
1.1	Auftrag der Sekundarstufe I des Gymnasiums	4
1.2	Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsraum der Schule	4
1.3	Gestaltung der Lernprozesse	6
1.4	Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen	8
2	Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Philosophie	11
2.1	Überfachliche Kompetenzen	11
2.2	Bildungssprachliche Kompetenzen	12
2.3	Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche	13
2.4	Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Philosophie.....	15
3	Anforderungen und Inhalte im Fach Philosophie.....	17
3.1	Anforderungen.....	17
3.2	Inhalte.....	21
4	Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung	24

1 Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I des Gymnasiums

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag aller Hamburger Schulen ergibt sich aus den §§ 1–3 des Hamburgischen Schulgesetzes (HmbSG). Der spezifische Auftrag für das Gymnasium ist im § 17 HmbSG festgelegt. Im Gymnasium werden Kinder mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gemeinsam unterrichtet (§ 12 HmbSG). Soweit erforderlich, erhalten Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die auf der Grundlage dieses Bildungsplans unterrichtet werden, Nachteilsausgleich. Das Gymnasium fördert gezielt besonders leistungsfähige Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher sozialer und ethnischer Herkunft.

1.1 Auftrag der Sekundarstufe I des Gymnasiums

Aufgaben und Ziele

Das Gymnasium ermöglicht Schülerinnen und Schülern eine vertiefte allgemeine Bildung und führt in einem achtjährigen Bildungsgang zur allgemeinen Hochschulreife. Es befähigt Schülerinnen und Schüler gemäß ihren Leistungen und Neigungen zur Schwerpunktbildung, sodass sie nach Maßgabe der Abschlüsse in der gymnasialen Oberstufe ihren Bildungsweg an einer Hochschule und in anderen berufsqualifizierenden Bildungsgängen fortsetzen können. Das Gymnasium fördert gezielt besonders leistungsfähige Schülerinnen und Schüler.

Das Gymnasium bietet Schülerinnen und Schülern ein anregendes Lernmilieu in entsprechend gestalteten Räumen, in dem sie ihr individuelles Lernpotenzial im Rahmen gemeinschaftlichen Lernens optimal entwickeln und ihre besonderen Neigungen und Begabungen entfalten können. Es ermöglicht Schülerinnen und Schülern forschendes und wissenschaftspropädeutisches Lernen, allein und im Team. Ihre Fähigkeiten zum Transfer und zur Vernetzung von Wissensbeständen unterschiedlicher Fächer werden gezielt gefördert. Das Gymnasium unterstützt die Entwicklung seiner Schülerinnen und Schüler zu sozial verantwortlichen Persönlichkeiten. Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher sozialer und ethnischer Herkunft können ihre Talente und Lernpotenziale in der Interaktion mit anderen entfalten.

Am Gymnasium entwickeln Schülerinnen und Schüler ihre fachlichen und überfachlichen Kompetenzen. Sie erhalten fachlich fundierte, themen- und projektorientierte Bildungsangebote. Die Fachorientierung des Unterrichts wird durch eine fächerverbindende Arbeitsweise ergänzt. Das Gymnasium kooperiert bei der Gestaltung seines Bildungsangebots mit außerschulischen Partnern (z. B. Hochschulen und Unternehmen) und vernetzt sein Bildungsangebot in der Region. Dabei kooperiert es insbesondere mit benachbarten Grundschulen. Schülerinnen und Schüler eines Gymnasiums werden frühzeitig und kontinuierlich in ihrer Berufs- und Studienorientierung gefördert.

1.2 Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsraum der Schule

Äußere Schulorganisation

Das Gymnasium umfasst die Jahrgangsstufen 5 bis 12. Es besteht aus der Beobachtungsstufe (Jahrgangsstufen 5 und 6) sowie der Mittelstufe (Jahrgangsstufen 7 bis 10) und der gymnasialen Oberstufe (Jahrgangsstufen 10/11 bis 12). In diesen Jahrgangsstufen erwerben und entwickeln Schülerinnen und Schüler die Kompetenzen, die es ihnen ermöglichen, am Ende der Jahrgangsstufe 12 die allgemeine Hochschulreife zu erwerben. Für die fachlichen Anforderungen sind dabei die „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung“ (EPA) maßgeblich; außerdem bieten die Bildungsstandards der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) für den mittleren Schulabschluss eine Orientierung. Darüber hinaus berät und begleitet das Gymnasium Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I im Hinblick auf den Übergang in eine Ausbildung, wenn sie keine Übergangsberechtigung für die Studienstufe erlangen oder anstreben.

Die Schulen unterbreiten Schülerinnen und Schülern im Rahmen ihrer Profilbildungen Angebote zur Exzellenzförderung, die ihnen unterschiedliche Schwerpunktsetzungen eröffnen. Das Gymnasium ermöglicht Schülerinnen und Schülern, ihre individuellen Schwerpunktbildungen zu verändern. Bei aller Vielfältigkeit der Akzentuierung des Bildungsangebots stellt jedes Gymnasium die Vergleichbarkeit der fachlichen bzw. überfachlichen Anforderungen sicher. Gymnasien koordinieren ihre Profilbildung mit dem Bildungsangebot in der Region.

Profilbildung

Das Profil ermöglicht Schülerinnen und Schülern sowohl in der Sekundarstufe I als auch in der Sekundarstufe II individuelle Schwerpunktsetzungen innerhalb ihres Bildungswegs. Dazu nutzt die Schule insbesondere die durch die Stundentafel eröffneten Gestaltungsräume.

Ein Profil zeichnet sich durch folgende Eigenschaften aus:

- Es ist organisatorisch dauerhaft angelegt, d. h., das Profil ist ein verlässliches Angebot in jedem Schuljahr.
- Das Profil wird vom Kollegium insgesamt getragen und ist nicht an Einzelpersonen gebunden.
- Es ist nicht auf den außerunterrichtlichen und freiwilligen Bereich beschränkt, sondern bezieht den regulären Unterricht ein.

In den Jahrgangsstufen 5 bis 10 werden die individuellen Potenziale und Interessen der Schülerinnen und Schüler durch unterschiedliche Bildungsangebote des Gymnasiums gestärkt. Der Unterricht ermöglicht ihnen, kontinuierlich an der Entwicklung ihrer Kompetenzen zu arbeiten. Die nicht festgelegten Unterrichtsstunden der Stundentafel für die Jahrgangsstufen 5 bis 10 bieten u. a. Lernzeit

Gestaltungsraum für Lernzeiten

- für die Profilbildung eines Gymnasiums,
- für die Verankerung von Schülerwettbewerben im Unterricht, die geeignet sind, individualisierende Lernformen zu initiieren und zu unterstützen,
- für die gezielte Förderung insbesondere der besonders begabten Schülerinnen und Schüler sowie
- für die Förderung eines positiven Lernklimas (z. B. durch Klassenratsstunden).

In Lernentwicklungsgesprächen zwischen den Sorgeberechtigten, Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften planen die Schülerinnen und Schüler die weitere Gestaltung ihres individuellen Bildungsweges. Die Ergebnisse des Gesprächs werden in einer Lernvereinbarung festgehalten.

Lernentwicklungsgespräche

Haben Schülerinnen und Schüler im Gymnasium das Lernziel einer Jahrgangsstufe nicht erreicht, so tritt an die Stelle der Klassenwiederholung einer Jahrgangsstufe die verpflichtende Teilnahme an zusätzlichen Fördermaßnahmen. Durch eine gezielte individuelle Förderung auf der Grundlage eines schuleigenen Förderkonzepts werden den Schülerinnen und Schülern ihre Lernpotenziale und Stärken verdeutlicht, Defizite aufgearbeitet und ihnen Erfolge ermöglicht, die sie befähigen, aktiv Verantwortung für den eigenen Bildungsprozess zu übernehmen.

Vermeidung von Klassenwiederholungen

Die Jahrgangsstufe 10 hat eine Doppelfunktion: Sie ist die letzte Jahrgangsstufe der Sekundarstufe I und bereitet die Schülerinnen und Schüler zugleich auf die Studienstufe vor. In der Studienstufe vorgesehene Aufgabenformate sind bereits Gegenstand des Unterrichts in der Jahrgangsstufe 10 und werden dort geübt. Gymnasien führen in der Jahrgangsstufe 10 verbindlich profilorientierte Projektstage zur Vorbereitung auf die Arbeit in der Studienstufe durch. Schülerinnen und Schüler sowie Sorgeberechtigte werden in der Jahrgangsstufe 10 von Lehrkräften bei der Wahl der Profile und im Hinblick auf die Frage beraten, ob ein Übergang in die Studienstufe oder eine andere Option zur weiteren Gestaltung des Bildungswegs sinnvoll ist.

Doppelfunktion der Jahrgangsstufe 10

Die Jahrgangsstufen 5 bis 10 des Gymnasiums werden in Bezug auf die Zusammensetzung von Lerngruppen bzw. die Zusammenarbeit zwischen Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften möglichst kontinuierlich gestaltet. Die Jahrgangsstufen werden von einem eng zusammenarbeitenden Lehrerteam unterrichtet. Die Teams übernehmen gemeinsam die Verantwortung für

Teamstruktur

den Bildungsprozess ihrer Schülerinnen und Schüler. Das Jahrgangsteam trifft im Rahmen der von der Schulkonferenz festgelegten Grundsätze auch Absprachen über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben.

Hausaufgaben

Hausaufgaben stellen eine sinnvolle Ergänzung des Lernens im Unterricht dar und dienen der individuellen Vorbereitung, Einübung und Vertiefung unterrichtlicher Inhalte. Dies setzt zum einen voraus, dass Schülerinnen und Schüler die Aufgaben in quantitativer wie in qualitativer Hinsicht selbstständig, also insbesondere ohne häusliche Hilfestellung, erledigen können. Zum anderen müssen sich die zu erledigenden Aufgaben aus dem Unterricht ergeben, die erledigten Hausaufgaben wieder in den Unterricht eingebunden werden.

Der Rahmen für einen sinnvollen Umfang von Hausaufgaben ergibt sich aus den Beschlüssen der Schulkonferenz, die für die gesamte Schule über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben zu befinden hat (§ 53 Absatz 4 Nummer 5 HmbSG). Diesen Rahmen im Hinblick auf die konkrete Ausgestaltung des Unterrichts und die Leistungsfähigkeit der jeweiligen Schülerinnen und Schüler auszufüllen, ist Aufgabe der einzelnen Lehrkraft. Die Lehrkraft hat auch dafür Sorge zu tragen, dass Hausaufgaben nach Erledigung nachgesehen und ggf. korrigiert werden und dass vorzubereitende bzw. vertiefende Aufgaben zum Gegenstand des weiteren Unterrichtsgeschehens gemacht werden.

Schulinternes Curriculum

Das Gymnasium hat die Aufgabe, die Vorgaben dieses Bildungsplans im Unterricht der Fächer und Aufgabengebiete umzusetzen; es sorgt durch ein schulinternes Curriculum für eine Abstimmung des Unterrichtsangebots auf den Ebenen der Jahrgangsstufen und Fächer. In enger Zusammenarbeit der Lehrkräfte in Klassen-, Jahrgangs- und Fachkonferenzen werden Grundsätze für Unterricht und Erziehung abgestimmt sowie Leistungsanforderungen, die Überprüfung und Bewertung der Leistungen und Fördermaßnahmen sowie Maßnahmen zur Berufsorientierung verabredet und geplant.

Das Gymnasium gewährleistet eine einheitliche Qualität des Unterrichts durch verbindliche Absprachen der Jahrgangsteams und der Fachkonferenzen, durch die Teilnahme an Lernstandserhebungen in den Jahrgangsstufen 6 und 8 und Prüfungen mit zentral gestellten Aufgaben in der Jahrgangsstufe 10, die sich an den Anforderungen der Rahmenpläne orientieren, sowie die gemeinsame Reflexion der Ergebnisse von Lernstandserhebungen und Prüfungen.

1.3 Gestaltung der Lernprozesse

Kompetenzorientierung

Menschen lernen, indem sie Erfahrungen mit ihrer sozialen und dinglichen Umwelt sowie mit sich selbst machen, diese Erfahrungen verarbeiten und sich selbst verändern. Lernen ist somit ein individueller, eigenständiger Prozess, der von außen nicht direkt gesteuert, wohl aber angeregt, gefördert und organisiert werden kann. In Lernprozessen konstruiert der Lernende aktiv sein Wissen, während ihm die Pädagoginnen und Pädagogen Problemsituationen und Methoden zur Problembearbeitung zur Verfügung stellen.

Lernen in der Schule hat zum Ziel, Schülerinnen und Schülern die Entwicklung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen zu ermöglichen. Schulische Lernarrangements ermöglichen Wissenserwerb und die Entwicklung individuellen Könnens; sie wecken die Motivation, das erworbene Wissen und Können in vielfältigen Kontexten anzuwenden. Um eine systematische Kompetenzentwicklung jeder Schülerin und jedes Schülers zu ermöglichen, werden je nach Alter und Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen unterschiedliche inhaltliche und methodische Schwerpunkte gesetzt. Die Schülerinnen und Schüler lernen fachbezogen, fächerübergreifend und fächerverbindend in schulischen und außerschulischen Kontexten. Kompetenzorientiertes Lernen ist einerseits an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet und eröffnet andererseits allen Schülerinnen und Schülern Zugänge zum theorieorientierten Lernen. Schulischer Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Die jeweils zu erreichenden Kompetenzen werden in den Rahmenplänen in Form von Anforderungen beschrieben und auf verbindliche Inhalte bezogen.

Die Schule gestaltet Lernumgebungen und schafft Lernsituationen, die vielfältige Ausgangspunkte und Wege des Lernens ermöglichen. Sie stellt die Schülerinnen und Schüler vor komplexe Aufgaben, die eigenständiges Denken und Arbeiten fördern. Sie regt das problemorientierte, entdeckende und forschende Lernen an. Sie gibt ihnen auch die Möglichkeit, an selbst gestellten Aufgaben zu arbeiten. Die Gewährleistung von Partizipationsmöglichkeiten, die Unterstützung einer lernförderlichen Gruppenentwicklung und die Vermittlung von Strategien und Kompetenzen auch zur Bewältigung der Herausforderungen des alltäglichen Lebens sind integrale Bestandteile der Lernkultur, die sich im Unterricht und im sonstigen Schulleben wiederfinden.

Die Schule bietet jeder Schülerin und jedem Schüler vielfältige Gelegenheiten, sich des eigenen Lernverhaltens bewusst zu werden und ihren bzw. seinen Lernprozess zu gestalten. Sie unterstützt die Lernenden darin, sich über ihren individuellen Lern- und Leistungsstand zu vergewissern und sich an vorgegebenen wie selbst gesetzten Zielen sowie am eigenen Lernfortschritt zu messen.

Grundlage für die Gestaltung der Lernprozesse ist die Erfassung von Lernausgangslagen. In Lernentwicklungsgesprächen und Lernvereinbarungen werden die erreichten Kompetenzstände und die individuelle Kompetenzentwicklung dokumentiert, die individuellen Ziele der Schülerinnen und Schüler festgelegt und die Wege zu ihrer Erreichung beschrieben. Die didaktisch-methodische Gestaltung des Unterrichts umfasst sowohl individualisierte als auch kooperative Lernarrangements bzw. instruktive und selbst gesteuerte Lernphasen.

Individualisierte Lernarrangements beinhalten die Gesamtheit aller didaktisch-methodischen Maßnahmen, durch die das Lernen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in den Blick genommen wird. Alle Schülerinnen und Schüler werden von den Lehrenden entsprechend ihrer Persönlichkeit sowie ihren Lernvoraussetzungen und Potenzialen in der Kompetenzentwicklung bestmöglich unterstützt. Das besondere Augenmerk gilt der Schaffung von Lern- und Erfahrungsräumen, in denen unterschiedliche Potenziale entfaltet werden können. Dies setzt eine Lernumgebung voraus, in der

Individualisierung

- die Lernenden ihre individuellen Ziele des Lernens kennen und für sich als bedeutsam ansehen,
- vielfältige Informations- und Beratungsangebote sowie Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade für sie zugänglich sind und
- sie ihre eigenen Lernprozesse und Lernergebnisse überprüfen, um ihre Lernbiografie aktiv und eigenverantwortlich mitzugestalten.

Neben Individualisierung ist Kooperation der zweite Bezugspunkt für die Gestaltung schulischer Lernarrangements. Notwendig ist diese zum einen, weil bestimmte Lerngegenstände eine gemeinsame Erarbeitung nahelegen bzw. erfordern, und zum anderen, weil die Entwicklung sozialer und personaler Kompetenzen nur in gemeinsamen Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler möglich ist. Es ist Aufgabe der Schule, die Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler zu sozial verantwortlichen Persönlichkeiten zu unterstützen und durch ein entsprechendes Klassen- und Schulklima gezielt für eine lernförderliche Gruppenentwicklung zu sorgen. Bei der Gestaltung kooperativer Lernarrangements gehen die Lehrenden von der vorhandenen Heterogenität der Lernenden aus und verstehen die vielfältigen Begabungen und Hintergründe als Ressource für kooperative Lernprozesse. Getragen sind diese Lernarrangements durch das Verständnis, dass alle Beteiligten zugleich Lernende wie Lehrende sind.

Kooperation

Bei der Unterrichtsgestaltung sind Lernarrangements notwendig, die eine Eigenverantwortung der Lernenden für ihre Lernprozesse ermöglichen und Gelegenheit geben, Selbststeuerung einzuüben. Ferner sind instruktive, d. h. von den Lehrenden gesteuerte, Lernarrangements erforderlich, um die Schülerinnen und Schüler mit Lerngegenständen vertraut zu machen, ihnen Strategien zur Selbststeuerung zu vermitteln und ihnen den Rahmen für selbst gesteuerte Lernprozesse zu setzen.

*Selbststeuerung und
Instruktion*

Orientierung an den Anforderungen des Rahmenplans

Der Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Der Rahmenplan legt konkret fest, welche Anforderungen die Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Zeitpunkten zu erfüllen haben und welche Inhalte in allen Gymnasien verbindlich sind, und nennt die Kriterien, nach denen Leistungen bewertet werden. Dabei ist zu beachten, dass die in diesem Rahmenplan tabellarisch aufgeführten Mindestanforderungen Kompetenzen benennen, die von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden müssen. Durch die Einführung von Mindestanforderungen werden die Vergleichbarkeit, die Nachhaltigkeit sowie die Anschlussfähigkeit des schulischen Lernens gewährleistet und es wird eine Basis geschaffen, auf die sich die Schulen, Lehrerinnen und Lehrer, die Schülerinnen und Schüler, die Sorgeberechtigten sowie die weiterführenden Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen verlassen können. Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, auch höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen.

Sprachförderung in allen Fächern und Lernbereichen

Im Unterricht in allen Fächern und Aufgabengebieten wird auf sprachliche Richtigkeit geachtet. Die Durchdringung der Fachinhalte ist immer auch eine sprachliche Bewältigung und damit Gelegenheit, die Verständlichkeit der Texte, den präzisen sprachlichen Ausdruck und den richtigen Gebrauch der Fachsprache zu fördern. Fehler müssen in allen schriftlichen Arbeiten zur Lernerfolgskontrolle markiert werden.

Im Unterricht aller Fächer und Aufgabengebiete werden bildungssprachliche Kompetenzen systematisch aufgebaut. Die Lehrkräfte berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen können, und stellen die sprachlichen Mittel und Strategien bereit, damit die Schülerinnen und Schüler erfolgreich am Unterricht teilnehmen können.

Die Schülerinnen und Schüler werden an die besondere Struktur von Fachsprachen und an fachspezifische Textsorten herangeführt. Dabei wird in einem sprachaktivierenden Unterricht bewusst zwischen den verschiedenen Sprachebenen (Alltags-, Bildungs-, Fachsprache) gewechselt.

Studien- und Berufsorientierung

Zur Vorbereitung auf unterschiedliche Übergangsmöglichkeiten bietet das Gymnasium im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung Konzepte zur Klärung der individuellen Bildungs- und Berufswegeplanung an und stellt ggf. erforderliche Beratung und Unterstützung zur Verfügung. Im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit ihren Stärken, beruflichen Vorstellungen bzw. Plänen auseinander und erwerben realistische Vorstellungen über Möglichkeiten und Chancen in der Berufswelt und die entsprechenden Anforderungen in der Berufsausbildung bzw. im Studium. Sie werden dabei unterstützt, Eigenverantwortung für ihre Bildungs- und Berufswegeplanung zu übernehmen, Entscheidungen rechtzeitig zu treffen und die erforderlichen Übergangsschritte umzusetzen.

Spätestens zum Ende der Jahrgangsstufe 8 machen Gymnasien Schülerinnen und Schülern Angebote zur Klärung der Frage, welchen weiteren Bildungsweg sie anstreben. Auf dieser Grundlage erstellen die Schülerinnen und Schüler ihren Berufswege- bzw. Studienplan und aktualisieren diese Planung regelmäßig. Dazu werden u. a. im Fachunterricht Bezüge zur Arbeitswelt hergestellt.

1.4 Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen

Leistungsbewertung

Leistungsbewertung ist eine pädagogische Aufgabe. Sie gibt den an Schule und Unterricht Beteiligten Aufschluss über Lernerfolge und Lerndefizite:

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, ihre Leistungen und Lernfortschritte vor dem Hintergrund der im Unterricht angestrebten Ziele einzuschätzen. Lehrerinnen und Lehrer erhalten Hinweise auf die Effektivität ihres Unterrichts und können den nachfolgenden Unterricht daraufhin differenziert gestalten.

Die Leistungsbewertung fördert in erster Linie die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Reflexion und Steuerung des eigenen Lernfortschritts. Sie berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse des Lernens.

Die Bewertung der Lernprozesse zielt darauf, dass sich die Schülerinnen und Schüler durch regelmäßige Gespräche über Lernfortschritte und -hindernisse ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, sie diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. Dadurch wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln gelegt. Fehler und Umwege werden dabei als notwendige Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

Die Bewertung der Ergebnisse bezieht sich auf die Produkte, die von den Schülerinnen und Schülern bei der Bearbeitung von Aufgaben und für deren Präsentation erstellt werden.

Die Leistungsbewertung orientiert sich an den fachlichen Anforderungen und den überfachlichen Kompetenzen der Rahmenpläne und trifft Aussagen zum Lernstand und zur individuellen Lernentwicklung.

Die Bewertungskriterien müssen den Schülerinnen und Schülern vorab transparent dargestellt werden, damit sie Klarheit über die Leistungsanforderungen haben. An ihrer konkreten Auslegung werden die Schülerinnen und Schüler regelhaft beteiligt.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen dienen sowohl der Überprüfung der Lernerfolge der einzelnen Schülerinnen und Schüler und der Ermittlung ihres individuellen Förderbedarfs als auch dem normierten Vergleich des erreichten Lernstands mit dem zu einem bestimmten Zeitpunkt erwarteten Lernstand (Kompetenzen). Im Folgenden werden Arten, Umfang und Zielrichtung schriftlicher Lernerfolgskontrollen sowie deren Korrektur und Bewertung geregelt.

*Schriftliche
Lernerfolgskontrollen*

Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind:

- Klassenarbeiten, denen sich alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe unter Aufsicht und unter vorher festgelegten Bedingungen unterziehen,
- Prüfungsarbeiten, für die Aufgaben, Termine, Bewertungsmaßstäbe und das Korrekturverfahren von der zuständigen Behörde festgesetzt werden,
- besondere Lernaufgaben, in denen die Schülerinnen und Schüler eine individuelle Aufgabenstellung selbstständig bearbeiten, schriftlich ausarbeiten, präsentieren sowie in einem Kolloquium Fragen zur Aufgabe beantworten; Gemeinschafts- und Gruppenarbeiten sind möglich, wenn der individuelle Anteil feststellbar und einzeln bewertbar ist.

Alle weiteren sich aus der Unterrichtsarbeit ergebenden Lernerfolgskontrollen sind nicht Gegenstand der folgenden Regelungen.

Alle schriftlichen Lernerfolgskontrollen beziehen sich auf die in den jeweiligen Rahmenplänen genannten Anforderungen und fordern Transferleistungen ein. Sie überprüfen den individuellen Lernzuwachs und den Lernstand, der entsprechend den Rahmenplanvorgaben zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht sein soll. Sie umfassen alle Verständnisebenen von der Reproduktion bis zur Problemlösung.

Kompetenzorientierung

In den Fächern Deutsch und Mathematik sowie in den Fremdsprachen werden pro Schuljahr mindestens vier schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet. In den Fächern, in denen in der Jahrgangsstufe 10 zentrale schriftliche Überprüfungen stattfinden, zählen diese Arbeiten als eine der vier schriftlichen Lernerfolgskontrollen. In allen anderen Fächern mit Ausnahme der Fächer Sport, Musik, Bildende Kunst und Theater werden pro Schuljahr mindestens zwei schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet.

Mindestanzahl

Sofern vier schriftliche Lernerfolgskontrollen vorzunehmen sind, können pro Schuljahr zwei davon aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen. In den anderen Fächern kann pro Schuljahr eine schriftliche Lernerfolgskontrolle aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen richten sich in Umfang und Dauer nach Alter und Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Die Klassenkonferenz entscheidet zu Beginn eines jeden Halbjahrs über die gleichmäßige Verteilung der Klassenarbeiten auf das Halbjahr; die Termine werden nach Abstimmung innerhalb der Jahrgangsstufe festgelegt.

Korrektur und Bewertung

Die in den schriftlichen Lernerfolgskontrollen gestellten Anforderungen und die Bewertungsmaßstäbe werden den Schülerinnen und Schülern mit der Aufgabenstellung durch einen Erwartungshorizont deutlich gemacht. Klassenarbeiten und besondere Lernaufgaben sind so anzulegen, dass die Schülerinnen und Schüler nachweisen können, dass sie die Mindestanforderungen erfüllen. Sie müssen den Schülerinnen und Schülern darüber hinaus Gelegenheit bieten, höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen durch den Erwartungshorizont und die Korrekturanmerkungen Hinweise für ihre weitere Arbeit. In den Korrekturanmerkungen werden gute Leistungen sowie individuelle Förderbedarfe explizit hervorgehoben. Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind zeitnah zum Zeitpunkt ihrer Durchführung korrigiert und bewertet zurückzugeben.

Hat mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler die Mindestanforderungen nicht erfüllt, so teilt dies die Fachlehrkraft der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer und der Schulleitung mit. Die Schulleitung entscheidet, ob die Arbeit nicht gewertet wird und wiederholt werden muss.

2 Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Philosophie

Im Philosophieunterricht setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit grundsätzlichen Fragen und Problemen auseinander, die ihr Welt- und Selbstverhältnis berühren. Sie lernen zu lebensweltlichen Problemen grundsätzliche Fragen zu stellen und diese zu deuten sowie andere Deutungen in ihre Reflexion einzubeziehen. Dabei erwerben sie die Fähigkeit, vorgefundene Deutungen grundlegenden Reflexionen zu unterziehen.

Das übergeordnete Ziel des Philosophieunterrichts ist die Förderung der Reflexions- und daraus resultierend der Orientierungsfähigkeit in der Welt. Orientierung, Autonomie und Verantwortlichkeit sind die Ziele philosophisch begründeter Reflexionsprozesse.

Der Rahmen der philosophischen Konzepte ist überwiegend die europäische Philosophie sowie die Philosophie der westlichen Welt in ihrer Tradition von der Antike bis heute. In interkulturellen Fragestellungen können Deutungsmuster anderer kultureller Traditionen erlernt und zur besseren Orientierung herangezogen werden. Verstehen heißt immer, verstehen, wie etwas geworden ist. Insofern wird in der philosophischen Reflexion immer auch die Bedingtheit menschlichen Urteilens und Handelns für die Reflexion thematisiert werden. Dadurch werden die Schülerinnen und Schüler befähigt, Phänomene in ihrer Bedingtheit wahrzunehmen und rational darauf zu reagieren. Rationalität heißt die eigene Bedingtheit zu reflektieren und schließlich davon zu abstrahieren. Im Philosophieunterricht sollen Konkretionen abstrahiert und Abstraktionen konkretisiert werden.

Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich im Hinblick auf grundsätzliche Probleme zu orientieren. Das bedeutet

- grundsätzliche Probleme vor dem Hintergrund ihres persönlichen Vorverständnisses zu erkennen (Problemerkennung) und
- Lösungsangebote für grundsätzliche Probleme kennenzulernen, zu analysieren und zu gewichten und im Diskurs mit anderen verschiedene Lösungsangebote zu erörtern (Problembearbeitung) sowie
- eigene Lösungsansätze für grundsätzliche Probleme darzustellen und zu begründen (Problemverortung).

Die Schülerinnen und Schüler erwerben exemplarische Kenntnisse des philosophischen Diskurses über Werte-, Sinn- und Deutungsfragen. Sie werden darin ermutigt, die Angebote der Philosophie kritisch zu prüfen und in ihr eigenes Denken und argumentatives Sprechen einzubeziehen.

Die Schülerinnen erreichen eine Erweiterung ihrer Diskursfähigkeit, die in der Argumentation und über die Schulung des Sprachbewusstseins gefördert wird. In kooperativen Lernformen erweitern die Schüler ihre sozialen Kompetenzen und lernen ihre Positionen zu verteidigen. In der Erweiterung der argumentativen Fähigkeiten lernen die Schülerinnen und Schüler einen Konsens herzustellen und einen Dissens auszuhalten.

Im Philosophieunterricht lernen Schülerinnen und Schüler sich in diskursiv-argumentativen und präsentativ-künstlerischen Formen auszudrücken.

Als Reflexionskompetenz umfasst Philosophie die Kompetenzbereiche „Wahrnehmen und Deuten“, „Argumentieren und Urteilen“ sowie „Darstellen“. Diese einzelnen Schritte sind im Bildungsprozess nicht exakt zu trennen, sondern berühren und durchdringen einander.

2.1 Überfachliche Kompetenzen

In der Schule erwerben Schülerinnen und Schüler sowohl fachliche als auch überfachliche Kompetenzen. Während die fachlichen Kompetenzen vor allem im jeweiligen Unterrichtsfach, aber auch im fächerübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht vermittelt werden, ist die Vermittlung von überfachlichen Kompetenzen gemeinsame Aufgabe und Ziel aller Unter-

richtsfächer sowie des gesamten Schullebens. Die Schülerinnen und Schüler sollen überfachliche Kompetenzen in drei Bereichen erwerben:

- Im Bereich **Selbstkonzept und Motivation** stehen die Wahrnehmung der eigenen Person und die motivationale Einstellung im Mittelpunkt. So sollen Schülerinnen und Schüler insbesondere Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickeln, aber auch lernen, selbstkritisch zu sein. Ebenso sollen sie lernen, eigene Meinungen zu vertreten sowie sich eigene Ziele zu setzen und zu verfolgen.
- Bei den **sozialen Kompetenzen** steht der angemessene Umgang mit anderen im Mittelpunkt, darunter die Fähigkeiten, zu kommunizieren, zu kooperieren, Rücksicht zu nehmen und Hilfe zu leisten sowie sich in Konflikten angemessen zu verhalten.
- Bei den **lernmethodischen Kompetenzen** stehen die Fähigkeit zum systematischen, zielgerichteten Lernen sowie die Nutzung von Strategien und Medien zur Beschaffung und Darstellung von Informationen im Mittelpunkt.

Die in der nachfolgenden Tabelle genannten überfachlichen Kompetenzen sind jahrgangübergreifend zu verstehen, d. h., sie werden anders als die fachlichen Kompetenzen in den Rahmenplänen nicht für Jahrgangsstufen differenziert ausgewiesen. Die altersgemäße Entwicklung der Schülerinnen und Schüler in den drei genannten Bereichen wird von den Lehrkräften kontinuierlich begleitet und gefördert. Die überfachlichen Kompetenzen sind bei der Erarbeitung des schulinternen Curriculums zu berücksichtigen.

Selbstkompetenzen (Selbstkonzept und Motivation)	Sozial-kommunikative Kompetenzen	Lernmethodische Kompetenzen
Die Schülerin bzw. der Schüler...		
... hat Zutrauen zu sich und dem eigenen Handeln,	... übernimmt Verantwortung für sich und für andere,	... beschäftigt sich konzentriert mit einer Sache,
... traut sich zu, gestellte/schulische Anforderungen bewältigen zu können,	... arbeitet in Gruppen kooperativ,	... merkt sich Neues und erinnert Gelerntes,
... schätzt eigene Fähigkeiten realistisch ein,	... hält vereinbarte Regeln ein,	... erfasst und stellt Zusammenhänge her,
... entwickelt eine eigene Meinung, trifft Entscheidungen und vertritt diese gegenüber anderen,	... verhält sich in Konflikten angemessen,	... hat kreative Ideen,
... zeigt Eigeninitiative und Engagement,	... beteiligt sich an Gesprächen und geht angemessen auf Gesprächspartner ein,	... arbeitet und lernt selbstständig und gründlich,
... zeigt Neugier und Interesse, Neues zu lernen,	... versetzt sich in andere hinein, nimmt Rücksicht, hilft anderen,	... wendet Lernstrategien an, plant und reflektiert Lernprozesse,
... ist beharrlich und ausdauernd,	... geht mit eigenen Gefühlen, Kritik und Misserfolg angemessen um,	... entnimmt Informationen aus Medien, wählt sie kritisch aus,
... ist motiviert, etwas zu schaffen oder zu leisten und zielstrebig.	... geht mit widersprüchlichen Informationen angemessen um und zeigt Toleranz und Respekt gegenüber anderen.	... integriert Informationen und Ergebnisse, bereitet sie auf und stellt sie dar.

2.2 Bildungssprachliche Kompetenzen

Bildungssprache

Lehren und Lernen findet im Medium der Sprache statt. Ein planvoller Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen schafft für alle Schülerinnen und Schüler die Grundvoraussetzung für erfolgreiches Lernen. Bildungssprache unterscheidet sich von der Alltagssprache durch einen

stärkeren Bezug zur geschriebenen Sprache. Während alltagssprachliche Äußerungen auf die konkrete Kommunikationssituation Bezug nehmen können, sind bildungssprachliche Äußerungen durch eine raum-zeitliche Distanz geprägt. Bildungssprache ist gekennzeichnet durch komplexere Strukturen, ein höheres Maß an Informationsdichte und einen differenzierteren Wortschatz, der auch fachsprachliches Vokabular einbezieht.

Bildungssprachliche Kompetenzen werden in der von Alltagssprache dominierten Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler nicht automatisch erworben, sondern ihr Aufbau ist Aufgabe aller Fächer, nicht nur des Deutschunterrichts. Jeder Unterricht orientiert sich am lebensweltlichen Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler und setzt an den individuellen Sprachvoraussetzungen an. Die Schülerinnen und Schüler werden an die besonderen Anforderungen der Unterrichtskommunikation herangeführt. Um sprachliche Handlungen (wie z. B. „Erklären“ oder „Argumentieren“) verständlich und präzise ausführen zu können, erlernen Schülerinnen und Schüler Begriffe, Wortbildungen und syntaktische Strukturen, die zur Bildungssprache gehören. Differenzen zwischen Bildungs- und Alltagssprachgebrauch werden immer wieder thematisiert.

Aufgabe aller Fächer

Die Schülerinnen und Schüler werden an die besondere Struktur von Fachsprachen herangeführt, sodass sie erfolgreich am Unterricht teilnehmen können. Fachsprachen weisen verschiedene Merkmale auf, die in der Alltagssprache nicht üblich sind, aber in Fachtexten gehäuft auftreten (u. a. Fachwortschatz, Nominalstil, unpersönliche Konstruktionen, fachspezifische Textsorten). Um eine konstruktive Lernhaltung zum Fach und zum Erwerb der Fachsprache zu fördern, wird Gelegenheit zur Aneignung des grundlegenden Fachwortschatzes, fachspezifischer Wortbildungsmuster, Satz schemata und Argumentationsmuster gegeben. Dazu ist es notwendig, das sprachliche und inhaltliche Vorwissen der Schülerinnen und Schüler zu aktivieren, Texte und Aufgabenstellung zu entlasten, auf den Strukturwortschatz (z. B. Konjunktionen, Präpositionen, Proformen) zu fokussieren, Sprachebenen bewusst zu wechseln (von der Fachsprache zur Alltagssprache), fachspezifische Textsorten einzuüben und den Gebrauch von Wörterbüchern zuzulassen.

Fachsprachen

Die Lehrkräfte akzeptieren, dass sich die deutsche Sprache der Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung befindet, und eröffnen ihnen Zugänge zu Prozessen aktiver Sprachaneignung. Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, können nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen.

Deutsch als Zweitsprache

Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch werden auch danach bewertet, wie sie mit dem eigenen Sprachlernprozess umgehen. Die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung des eigenen Lernprozesses und des Sprachstandes, das Anwenden von eingeführten Lernstrategien, das Aufgreifen von sprachlichen Vorbildern und das Annehmen von Korrekturen sind die Beurteilungskriterien.

Bewertung des Lernprozesses

Für Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, sind die für alle Schülerinnen und Schüler geltenden Anforderungen verbindlich. Auch die von ihnen erbrachten Leistungen werden nach den geltenden Beurteilungskriterien bewertet.

Vergleichbarkeit

2.3 Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche

Philosophieren als Reflexionskompetenz umfasst die Kompetenzbereiche *Wahrnehmen und Deuten, Argumentieren und Urteilen* und *Darstellen*. Diese drei Kompetenzbereiche greifen ineinander. Beispielsweise ist die Darstellungskompetenz eine Voraussetzung für alle anderen Kompetenzbereiche. Im Bereich der Darstellungskompetenz werden allerdings nur diejenigen Teilkompetenzen genannt, die im Zusammenhang mit den im Philosophieunterricht üblichen Methoden der Darstellung erlernt werden sollen.

Grundlegend ist der Begriff der *philosophischen Frage*. Philosophische Fragen (z. B. *Ist der Tod ein Übel?*) sind – im Unterschied zu nicht philosophischen Fragen (z. B. *Wann gilt jemand medizinisch als tot?*) – begrifflich-grundsätzliche Fragen, die sich im Prinzip durch reines

Nachdenken und unabhängig von empirischen Untersuchungen beantworten lassen. *Philosophische Probleme* sind diejenigen besonders schwerwiegenden philosophischen Fragen, die kognitive Konflikte darstellen, weil ihnen einander ausschließende Intuitionen zugrunde liegen. *Philosophische Behauptungen (Thesen)* sind Antworten auf philosophische Fragen und somit Aussagen, die begrifflich, d. h. nicht empirisch, begründet werden. *Philosophische Argumentationen* sind Argumentationen zugunsten philosophischer Thesen.

Kompetenzbereich Wahrnehmen und Deuten

Der Bereich der *Wahrnehmungs- und Deutungskompetenzen* umfasst die Fähigkeiten, philosophische Implikationen in der Lebenswelt und in Darstellungen der Lebenswelt zu erkennen und zu beschreiben sowie zu philosophischen Fragen und Problemen, Antworten und Thesen sowie Argumentationen in Beziehung zu setzen.

Zu den Kompetenzen dieses Bereiches gehören:

- die Fähigkeit, Fragwürdiges in der eigenen Lebenswelt wahrzunehmen;
- die Fähigkeit zur Wahrnehmung philosophischer Fragen;
- die Fähigkeit, philosophische Thesen, die in einer Äußerung enthalten sind, zu erfassen und zu formulieren;
- die Fähigkeit, philosophische Thesen, die in Bildern enthalten sind, zu erfassen;
- die Fähigkeit zur Deutung einer philosophischen Überlegung mit künstlerischen und anderen präsentativen Mitteln;
- die Fähigkeit, philosophische Argumentationen, die in einer Äußerung enthalten sind, zu erfassen und zu formulieren;
- die Fähigkeit, konkrete lebensweltliche Erfahrungen und abstrakte philosophische Begriffe und Gedanken zueinander in Beziehung zu setzen.

Kompetenzbereich Argumentieren und Urteilen

Der Bereich der *Argumentations- und Urteilskompetenzen* umfasst die Fähigkeiten, Gedankengänge und Argumentationen bzw. deren Voraussetzungen und Konsequenzen zu erschließen, zu vergleichen, zu prüfen und zu bewerten sowie eigene Überlegungen begründet und folgerichtig zu entwickeln.

Zu den Kompetenzen dieses Bereiches gehören:

- die Fähigkeit zur Beurteilung und Kritik philosophischer Behauptungen;
- die Fähigkeit zur Beurteilung und Kritik philosophischer Argumentationen;
- die Fähigkeit zur Beurteilung philosophischer Überlegungen und zur Positionierung innerhalb einer Frage- und Problemstellung.

Kompetenzbereich Darstellen

Der Bereich der *Darstellungskompetenzen* umfasst die Fähigkeiten, philosophische Überlegungen (Entfaltung von Fragestellungen, Auseinandersetzung mit Positionen und Argumentationen, eigene Stellungnahme und Positionierung) angemessen auszudrücken und dabei aus verschiedenen Gestaltungsoptionen auszuwählen.

Zu den Kompetenzen dieses Bereiches gehören:

- die Fähigkeit zur Teilnahme an philosophischen Gesprächen;
- die Fähigkeit zum Verfassen philosophischer Erörterungen und Essays;

- die Fähigkeit zum Verfassen philosophischer Phänomenbetrachtungen;
- die Fähigkeit zum Ausdruck einer philosophischen Überlegung mit künstlerischen und anderen präsentativen Mitteln.

2.4 Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Philosophie

Philosophieunterricht ist notwendig kompetenzorientiert. Im Mittelpunkt steht das Philosophieren als Reflexionskompetenz.

Kompetenzorientierung

Dies hat Folgen für den Unterricht. Der Lebensweltbezug, das forschende Lernen und die Problemorientierung ermöglichen dem Schüler auf individualisierten Wegen seine eigenen Kompetenzen zu entfalten. Schließlich mündet seine Reflexionsfähigkeit in die Möglichkeit, sich durch Philosophieren und mithilfe der Philosophie in der Welt zu orientieren und zu überlegtem Handeln zu kommen. Der Philosophieunterricht vermittelt den Schülerinnen und Schülern Methoden der Selbsteinschätzung und gibt transparente Einschätzungen zum Stand ihrer persönlichen Leistungsentwicklung. Kompetenzraster, individuelles Feedback, Portfolioreflexionen u. a. unterstützen das individuelle Lernen.

Phänomene und Probleme ihrer eigenen Lebens- und Erlebenswelt nehmen die Schülerinnen und Schüler in jedem Schulhalbjahr zum Ausgangspunkt, um gemeinsam mit der Lehrerin oder dem Lehrer philosophische Frage- oder Problemstellungen zu entwickeln, die dann von ihnen gemeinsam als Forschungsgemeinschaft verfolgt werden und als Unterrichtsthema dienen. Der Unterricht ist in diesem Sinne erfahrungs-, problem- und schülerorientiert. Schülerorientierung beinhaltet die methodische und inhaltliche Mitverantwortung der Schülerinnen und Schüler für die Gestaltung ihres Lernweges.

Ausgehend von lebensweltlichen Phänomenen und vom Vorverständnis der Schülerinnen und Schüler werden im Verlauf des Unterrichts nicht nur deren eigene Deutungen und Antworten auf grundlegende Fragen, sondern auch vorhandene traditionelle Angebote der Philosophie-, Geistes- und Wissenschaftsgeschichte mit einbezogen und kritisch untersucht, um ihr Verständnis zu erweitern. Philosophische Denkansätze werden dabei stets funktional zur Klärung der leitenden Fragestellungen eingesetzt und alternativen Denkansätzen gegenübergestellt.

Lebensweltbezug

Insofern die Philosophie die in unseren Begriffen enthaltenen Deutungen untersucht, gewinnen die Schülerinnen und Schüler in der Beschäftigung mit begrifflichen Fragen ein erhöhtes Sprachbewusstsein sowie das Wissen um die Fachsprachlichkeit, die immer im Kontext der jeweiligen Theorie ihre Gültigkeit hat.

Sprachbewusstheit

In Auseinandersetzung mit Positionen und Texten der philosophischen Tradition gewinnen die Schülerinnen und Schüler ein erhöhtes Sprachbewusstsein. Dazu gehört die Erkenntnis, dass Sprache und Inhalt ein enges Verhältnis eingehen. Philosophische Texte zeichnen sich immer durch eine den Problemen und Reflexionsbereichen angemessene Sprache aus, die erst den angemessenen Umgang mit den Problemen ermöglicht und präzisiert.

In der Argumentation erlernen Schülerinnen und Schüler die Angemessenheit der sprachlichen Äußerung in der konkreten Kommunikation zu erproben, zu üben und zu verbessern.

Lernen ist im Philosophie-Unterricht forschendes Lernen. Die Lehrkraft moderiert die Arbeit der Forschungsgemeinschaft, bestehend aus Schülerinnen, Schülern und Lehrkraft. Sie hilft, die verschiedenen Aspekte der Fragestellung zu Problemen herauszuarbeiten, die sich den Schülerinnen und Schülern stellen. Das Arrangement des Unterrichts durch den Lehrer erfolgt über komplexe Aufgaben, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, in Selbstverantwortung und Kooperation die eigenen Lernprozesse selbst zu steuern. Die Phasen des Unterrichts gliedern sich in der Regel so, dass Problemstellungen und Theorien erst *begriffen und entwickelt*, danach *erprobt und erörtert* und schließlich *beurteilt und bewertet* werden.

Forschendes Lernen und Problemorientierung

Die Arbeitsphasen des Begreifens bzw. Entwickelns, Erprobens bzw. Erörterns und Beurteilens

bzw. Bewertens lassen sich nicht immer streng voneinander abgrenzen, aber sie strukturieren die Erarbeitung einer philosophischen Problemreflexion im Unterricht. Sie können im Philosophie-Unterricht ineinander übergehen und rekursiv angelegt sein. So wird z. B. das Begreifen einer Theorie im Rahmen einer Erprobung überprüft oder ggf. revidiert und die Erörterung einer Problemstellung durch vorläufige Beurteilungen argumentativ gegliedert.

*Elemente einer
philosophischen
Problemreflexion*

Eine philosophische Problemreflexion zu einer Frage- oder Problemstellung enthält folgende drei Elemente:

a) Problemerkfassung

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren philosophische Implikationen bzw. Problemstellungen aus lebensweltlichen Erfahrungen, Texten oder präsentativen Materialien. In dieser Arbeitsphase wird der philosophische Reflexionsrahmen in Kooperation und im Dialog mit den Mitschülern entfaltet und die Schwerpunkte der weiteren Bearbeitung werden festgelegt.

b) Problembearbeitung

Die Schülerinnen und Schüler vertiefen den identifizierten philosophischen Problemzusammenhang. Sie setzen sich mit Denkansätzen auseinander, die eine Relevanz innerhalb dieses Reflexionsrahmens aufweisen. Diese Auseinandersetzung beinhaltet z. B. Formen der Textuntersuchung oder der Objektbeschreibung. Dazu gehören die Analyse von Argumentationsweisen bzw. künstlerischen Ausdrucksweisen, von Begriffsimplikationen, die Überprüfung der Folgerichtigkeit von Begründungszusammenhängen, das Herstellen von Bezügen oder ein Vergleich philosophischer Positionen. Der Bezug zur Fachwissenschaft dient hier der fachspezifischen Begrifflichkeit, der Anknüpfung an Theorien der Philosophiegeschichte, der Orientierung mithilfe einer europäisch westlich fundierten Denktradition.

c) Problemverortung

Die Schülerinnen und Schüler positionieren sich selbst innerhalb der Problemreflexion. Positionierungen umfassen die Darstellung eines Problemkontextes und einen auf diesen bezogenen Standpunkt. Es sind verschiedene Möglichkeiten der Problemverortung denkbar: eine Bewertung des Problems, eine resümierende Stellungnahme, eine Neubestimmung des Problems, Perspektiven zur weiteren Bearbeitung, eine Modifikation erörterter Positionen sowie die Reflexion eines präsentativen Bearbeitungsprozesses.

Problemstellungen und Theorien werden im Unterricht stets auch im Hinblick auf ihre erkenntnistheoretischen, ethischen, metaphysischen, anthropologischen und ästhetischen Implikationen betrachtet. Der Unterricht berücksichtigt in diesem Sinne immer mehrere Reflexionsdimensionen. In den Erörterungsprozess der jeweiligen Frage- und Problemstellung werden verbindliche Inhalte (s. u.) einbezogen. Die Inhalte sind in fünf philosophische Arbeitsbereiche eingeteilt, die mit den Reflexionsdimensionen korrespondieren: Sprache und Erkenntnis, Ethik und Politik, Metaphysik, Anthropologie und Kultur sowie Ästhetik.

Die Einbeziehung von Inhalten aus verschiedenen Arbeitsbereichen unterstützt die Berücksichtigung unterschiedlicher Reflexionsdimensionen. Bei den Arbeitsbereichen handelt es sich um Sach- und Problembereiche, die dem Unterricht keine leitenden Problemfragen liefern und die auch keine Semesterthemen darstellen.

Handlungsorientierung

Philosophieunterricht dient der Orientierung des Einzelnen in der Lebenswelt. Durch die systematische Problemreflexion werden die Schülerinnen und Schüler befähigt, ihr eigenes Denken und Handeln sowie das der anderen einzuordnen, zu verstehen und zu beurteilen. Ziel ist die reflektierte Selbststeuerung, die in Kooperation mit den Mitschülern begriffen, erörtert und beurteilt wird. Der Unterricht schafft die Voraussetzung, dass die Schülerinnen und Schüler im geschlechtssensiblen Umgang sich selbst begreifen, die Bedingtheit der eigenen Existenz als Voraussetzung für vernünftige Reflexion verstehen und von dort zu reflektiertem individuellem Handeln kommen können.

3 Anforderungen und Inhalte im Fach Philosophie

Die auf den folgenden Seiten tabellarisch aufgeführten Mindestanforderungen benennen Kompetenzen, die von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden müssen. Sie entsprechen der Note „ausreichend“. Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, auch höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen.

3.1 Anforderungen

Anforderungen im Kompetenzbereich Wahrnehmen und Deuten

Teilkompetenz	Mindestanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 8	Mindestanforderungen für den Übergang in die Studienstufe
	Die Schülerinnen und Schüler	
die Fähigkeit, Fragwürdiges in der eigenen Lebenswelt wahrzunehmen	<ul style="list-style-type: none"> formulieren im Zusammenhang mit einem lebensweltlichen Phänomen (z. B. <i>Freundschaft und Liebe</i>) Unklarheiten und Fragen, 	<ul style="list-style-type: none"> formulieren im Zusammenhang mit einem lebensweltlichen Phänomen (z. B. <i>Freundschaft und Liebe</i>) Unklarheiten und Fragen,
die Fähigkeit zur Wahrnehmung und Formulierung philosophischer Fragen	<ul style="list-style-type: none"> führen vorgegebene Gedankenexperimente (Überlegungen der Art: <i>Was wäre, wenn ...</i>) durch und entwickeln daraus philosophische Fragen (z. B. <i>Angenommen, es gäbe keine Freundschaft auf der Welt, wie würde dann euer Leben aussehen?</i>), 	<ul style="list-style-type: none"> unterscheiden philosophische Fragen (z. B. <i>Was ist Lügen? Ist Lügen manchmal in Ordnung?</i>) als begrifflich-grundsätzliche Fragen von nicht philosophischen (empirischen) Fragen (z. B. <i>Wird in der Politik gelogen?</i>), erläutern den Begriff einer philosophischen Frage und weisen Fragen zu lebensweltlichen Erfahrungen als philosophische Fragen aus, führen vorgegebene Gedankenexperimente (Überlegungen der Art: <i>Was wäre, wenn ...</i>) durch und entwickeln daraus philosophische Fragen (z. B. <i>Nehmen wir an, es gäbe keine Freundschaft auf der Welt, wie würde dann euer Leben aussehen?</i>), formulieren philosophische Fragen, die in literarischen Texten (Fabeln, Märchen, Erzählungen etc.) impliziert sind,
die Fähigkeit, philosophische Thesen, die in einer Äußerung enthalten sind, zu erfassen	<ul style="list-style-type: none"> arbeiten philosophische Thesen aus literarischen Texten heraus und geben sie in eigenen Worten wieder (z. B. <i>Es wäre angenehm, wenn alle Wünsche sogleich in Erfüllung gingen</i>), veranschaulichen philosophische Thesen mithilfe von Beispielen (z. B. <i>Beim dauerhaften Computerspielen nimmt das angenehme Gefühl ständig ab</i>), 	<ul style="list-style-type: none"> arbeiten philosophische Thesen aus literarischen Texten heraus und geben sie in eigenen Worten wieder (z. B. <i>Es wäre angenehm, wenn alle Wünsche sogleich in Erfüllung gingen</i>), arbeiten selbstständig Thesen aus philosophischen Texten heraus und geben sie in eigenen Worten wieder (z. B. <i>Wir können etwas nur dann als angenehm empfinden, wenn es auch Unangenehmes gibt</i>), veranschaulichen philosophische Thesen mithilfe von Beispielen (z. B. <i>Beim dauerhaften Computerspielen nimmt das angenehme Gefühl ständig ab</i>),

Teilkompetenz	Mindestanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 8	Mindestanforderungen für den Übergang in die Studienstufe
Die Schülerinnen und Schüler		
die Fähigkeit, philosophische Thesen, die in Bildern enthalten sind, zu erfassen	<ul style="list-style-type: none"> wenden Methoden der Bildbetrachtung an (z. B. anhand von Comics oder Cartoons), 	<ul style="list-style-type: none"> wenden Methoden der Bildbetrachtung an (z. B. die Symbolik im Titelbild von Hobbes' Leviathan),
die Fähigkeit zur Deutung einer philosophischen Überlegung mit künstlerischen und anderen präsentativen Mitteln	<ul style="list-style-type: none"> entwickeln Standbilder (z. B. zur Deutung des Unterschieds zwischen Arbeit und Freizeit), 	<ul style="list-style-type: none"> deuten philosophische Überlegungen mit theatral-präsentativen Methoden (z. B. den kategorischen Imperativ mit einem Beispiel aus der eigenen Lebenswelt szenisch darstellen und dadurch prüfen), entwickeln Standbilder (z. B. für Hobbes' Naturzustand),
die Fähigkeit, philosophische Argumentationen, die in einer Äußerung enthalten sind, zu erfassen	<ul style="list-style-type: none"> unterscheiden argumentative Passagen (Sterbehilfe lässt sich missbrauchen) von Passagen ohne jegliche Begründung, 	<ul style="list-style-type: none"> unterscheiden argumentative Passagen (Sterbehilfe lässt sich missbrauchen) von bloßen Behauptungen (Sterbehilfe ist zu verbieten) und Polemik (Sterbehilfe ist NS-Ideologie),
die Fähigkeit, konkrete lebensweltliche Erfahrungen und abstrakte philosophische Begriffe und Gedanken zueinander in Beziehung zu setzen	<ul style="list-style-type: none"> abstrahieren unter Anleitung von der eigenen lebensweltlichen Erfahrung hin zu grundsätzlichen Gedanken (z. B. den selbst erfahrenen Unterschied zwischen Freundschaft und Liebe verallgemeinern), konkretisieren unter Anleitung Abstraktionen, d. h. erläutern und deuten grundsätzliche Begriffe und Gedanken mittels eigener lebensweltlicher Erfahrungen (z. B. Das Übernatürliche ist das Unerklärliche, denn was ich mir erklären kann, halte ich nicht für übernatürlich). 	<ul style="list-style-type: none"> abstrahieren von der eigenen lebensweltlichen Erfahrung hin zu grundsätzlichen Gedanken (z. B. den selbst erfahrenen Unterschied zwischen Freundschaft und Liebe verallgemeinern), konkretisieren Abstraktionen, d. h. erläutern und deuten grundsätzliche Begriffe und Gedanken mittels eigener lebensweltlicher Erfahrungen (z. B. Das Übernatürliche ist das Unerklärliche, denn was ich mir erklären kann, halte ich nicht für übernatürlich).

Anforderungen im Kompetenzbereich Argumentieren und Urteilen

Teilkompetenz	Mindestanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 mit Blick auf den Übergang in die Studienstufe	Mindestanforderungen für den Übergang in die Studienstufe
Die Schülerinnen und Schüler		
die Fähigkeit zur Beurteilung und Kritik philosophischer Behauptungen	<ul style="list-style-type: none"> • widerlegen einfache Behauptungen (<i>Alle Menschen haben dieselben Chancen</i>) mithilfe von Gegenbeispielen als unplausibel oder falsch, • prüfen Behauptungen mithilfe selbst entwickelter Gedankenexperimente (Überlegungen der Art <i>Was wäre, wenn ...?</i>, z. B. <i>Was wäre, wenn das Leben wie ein Fußballspiel ohne Schlusspfiff wäre?</i>), 	<ul style="list-style-type: none"> • widerlegen einfache Behauptungen (<i>Alle Menschen haben dieselben Chancen</i>) mithilfe von Gegenbeispielen als unplausibel oder falsch, • prüfen Behauptungen (z. B. <i>Es gibt keine Wahrheiten</i>) auf innere Stimmigkeit und Widerspruchsfreiheit hin, • prüfen anspruchsvolle Behauptungen mithilfe selbst entwickelter Gedankenexperimente (Überlegungen der Art <i>Was wäre, wenn ...?</i>, z. B. <i>Was wäre, wenn das Leben wie ein Fußballspiel ohne Schlusspfiff wäre?</i>), • überprüfen die Begrifflichkeit von Behauptungen mithilfe der Analyse von Wort- und Begriffsfeldern,
die Fähigkeit zur Beurteilung und Kritik philosophischer Argumentationen	<ul style="list-style-type: none"> • prüfen vorgegebene Argumente auf die Plausibilität der Prämissen, • erkennen verschiedene Argumentationstypen (z. B. Erfahrungsargument, Autoritätsargument), 	<ul style="list-style-type: none"> • prüfen die Plausibilität der Prämissen einer Argumentation, • erkennen verschiedene Argumentationstypen (z. B. Erfahrungsargument, Autoritätsargument, Analogieargument), • prüfen Argumente auf Schlüssigkeit hin und weisen sie als korrekte Schlüsse (<i>Der Tod ist das Ende des Lebens, folglich gibt es kein Leben nach dem Tod</i>) oder als Fehlschlüsse (<i>Wenn der Tod das Ende des Lebens wäre, hätte das Leben keinen Sinn, folglich ist der Tod nicht das Ende des Lebens</i>) aus, • arbeiten Argumentationen aus Äußerungen (Gesprächen, Texten) heraus und stellen sie so dar, dass Voraussetzungen (Prämissen) und Schlussfolgerungen (Konklusionen) erkennbar sind,
die Fähigkeit zur Beurteilung philosophischer Überlegungen und zur Positionierung innerhalb einer Frage- und Problemstellung	<ul style="list-style-type: none"> • würdigen philosophische Überlegungen, indem das Zutreffende daran herausgearbeitet, der eigenen Kritik gegenübergestellt und die Überlegungen weiterentwickelt werden, • entwickeln und begründen eigene philosophische Überlegungen. 	<ul style="list-style-type: none"> • würdigen philosophische Überlegungen, indem das Zutreffende daran herausgearbeitet, der eigenen Kritik gegenübergestellt und die Überlegungen weiterentwickelt werden, • entwickeln und begründen eigene philosophische Überlegungen.

Anforderungen im Kompetenzbereich Darstellen

Teilkompetenz	Mindestanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 mit Blick auf den Übergang in die Studienstufe	Mindestanforderungen für den Übergang in die Studienstufe
Die Schülerinnen und Schüler		
die Fähigkeit zur Teilnahme an philosophischen Gesprächen	<ul style="list-style-type: none"> • halten sich an Gesprächsregeln, • unterscheiden zwischen Person und Sache, • formulieren verständlich und verdeutlichen Positionen auch mit anderen Worten, • bringen eigene Ideen ein, die z. B. auf wichtige Diskussionspunkte und offengebliebene Fragen verweisen, • gehen auf Beiträge anderer ein, d. h. die zentralen Argumente und Thesen der Gesprächspartner korrekt reproduzieren und auf dieser Grundlage kritisieren, 	<ul style="list-style-type: none"> • halten sich an Gesprächsregeln, • unterscheiden zwischen Person und Sache, • formulieren verständlich und verwenden Begriffe in demselben Zusammenhang eindeutig, • bringen eigene Ideen ein, die z. B. auf wichtige Diskussionspunkte und offengebliebene Fragen verweisen, • gehen auf Beiträge anderer ein, d. h. die zentralen Argumente und Thesen der Gesprächspartner korrekt und in eigenen Worten reproduzieren und auf dieser Grundlage kritisieren,
die Fähigkeit zum Verfassen philosophischer Erörterungen	<ul style="list-style-type: none"> • verfassen erörternde Dialoge als sinnvolle Form einer Erörterung (und benennen sinnvolle Figuren/ Rollen als Vertreter von Positionen), 	<ul style="list-style-type: none"> • verfassen erörternde „Essays“ (im angelsächsischen Sinne), • verfassen erörternde Dialoge als sinnvolle Form einer Erörterung (und benennen sinnvolle Figuren/ Rollen als Vertreter von Positionen),
die Fähigkeit zum Verfassen philosophischer Phänomenbetrachtungen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben lebensweltliche Phänomene aspektreich und anschaulich (z. B. <i>indem sie ein Phänomen wie „Freundschaft“ aspektreich entwickeln</i>), 	<ul style="list-style-type: none"> • verfassen „Essays“ (im Sinne Montaignes, z. B. <i>indem sie ein Phänomen wie „Freundschaft“ aspektreich entfalten und bewusst subjektiv reflektieren</i>),
die Fähigkeit zum Ausdruck einer philosophischen Überlegung mit künstlerischen und anderen präsentativen Mitteln	<ul style="list-style-type: none"> • drücken philosophische Überlegungen mithilfe bildlicher Darstellungen aus (z. B. <i>das eigene Freiheitsverständnis mithilfe eines Bildes in den Zusammenhang mit einer philosophischen Theorie bringen</i>), • stellen philosophische Überlegungen mit theatral-präsentativen Methoden dar (z. B. <i>in einem Rollenspiel oder einer Podiumsdiskussion die verschiedenen Vertreter ethischer Grundpositionen aufeinandertreffen lassen</i>), • entwickeln Standbilder (z. B. <i>indem sie das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft darstellen</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • drücken philosophische Überlegungen mithilfe bildlicher Darstellungen aus (z. B. <i>das eigene Freiheitsverständnis mithilfe eines Bildes in den Zusammenhang mit einer philosophischen Theorie bringen</i>), • wenden Methoden des theatralen Philosophierens an, • stellen philosophische Überlegungen mit theatral-präsentativen Methoden dar (z. B. <i>in einem Rollenspiel oder einer Podiumsdiskussion die verschiedenen Vertreter ethischer Grundpositionen aufeinandertreffen lassen</i>), • entwickeln Standbilder (z. B. <i>indem sie das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft darstellen</i>).

3.2 Inhalte

Arbeitsbereich Anthropologie und Kultur

Im Hinblick auf eine Fragestellung wird das menschliche Selbstverständnis thematisiert.

Im Philosophie-Unterricht erarbeiten die Schülerinnen und Schüler Wissen über das grundlegende Selbstverständnis des Menschen. Die Rolle des Menschen als Vernunftwesen wird erörtert. Die Schülerinnen und Schüler verstehen die Bedeutung der Kultur für den Menschen und thematisieren das Spannungsfeld zwischen Natur und Kultur.

Philosophische Fragen in diesem Arbeitsbereich können z. B. sein:

- Was ist wichtiger: Arbeit oder Freizeit? Selbstverwirklichung durch Arbeit oder Freizeit?
- Wie will ich leben?
- Was bedeutet es mir, dass ich ein Mensch bin?
- Woher kommen wir, wohin gehen wir?
- Ist Technik unnatürlich? Bedroht Technik die Natur?
- Welcher Zusammenhang besteht zwischen unserem Leben und der Natur?
- Was kümmert uns das Rotkehlchen?
- Inwiefern ist sich jeder selbst vertraut, selbst fremd?
- Können Menschen illegal sein?
- Sollten fremde, vom Aussterben bedrohte Kulturen unter Kulturschutz gestellt werden?
- Welche Macht haben Vorurteile?
- Muss man immer tolerant sein?
- Wie schaffen Jugendkulturen über Mode, Musik usw. Gruppenzugehörigkeiten?
- Wie schafft das männliche oder weibliche Geschlecht Rollenzugehörigkeiten?
- Welche Rolle spielen Gefühle, Sexualität und Liebe für den einzelnen Menschen und im menschlichen Zusammenleben?

Arbeitsbereich Ethik und Politik

Im Hinblick auf ein Thema werden Handlungszielbestimmungen thematisiert.

Im Philosophie-Unterricht thematisieren die Schülerinnen und Schüler das Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft. Sie prüfen konkrete Handlungen und Werte, die unseren Entscheidungen in Alltag, Politik und Wissenschaft zugrunde liegen, im Hinblick auf ihre Verbindlichkeit und Rechtfertigung. Sie untersuchen die Rechtfertigung und Rechtfertigbarkeit von Moral, Staat, Gemeinschaft und Individualismus. Die Schülerinnen und Schüler erörtern die Notwendigkeit staatlicher Regelungen sowie den Erhalt individueller Freiheit.

Philosophische Fragen in diesem Arbeitsbereich können z. B. sein:

- Was ist ein gutes Leben?
- Wie gelingt menschliches Zusammenleben?
- Welche Rolle spielt die Schule für das gesellschaftliche Zusammenleben? Was wäre eine gute Schule?
- Wozu brauchen wir Liebe und Freundschaft? Kann man Freunde übers Internet finden? Was ist ein guter Freund?
- Wann ist es in Ordnung, Gewalt anzuwenden und Krieg zu führen? Gibt es einen gerechten Krieg?
- Ist es ungerecht, dass manche Menschen von Geburt an durch ihr familiäres und soziales Umfeld benachteiligt sind?
- Was ist eine gerechte Gesellschaft/ein gerechter Staat?

- Wozu brauchen wir Menschenrechte?
- Woran liegt es, dass es so viele Konflikte zwischen den Menschen gibt?
- Gelten moralische Regeln ausnahmslos oder nicht? (Darf man manchmal doch lügen/stehlen/Versprechen brechen etc.?)
- Konflikte und Kompromisse: Kann man mit Stil streiten?
- Verpflichtet Ungerechtigkeit zum Einmischen und wenn ja, wie?
- Darf es Armut geben in einem reichen Land?
- Haben wir dem Planeten Erde gegenüber Verpflichtungen?
- Darf man Menschen zur Not auch mit dem Tod bestrafen?

Arbeitsbereich Sprache und Erkenntnis

Im Hinblick auf ein Thema werden grundlegende Erkenntnisannahmen thematisiert. Im Philosophie-Unterricht analysieren und erörtern Schülerinnen und Schüler Themen und Fragestellungen in ihren Grundbegriffen. Sie hinterfragen die Quellen menschlichen Wissens und unterscheiden zwischen Wissen und Vorurteil. Im Philosophie-Unterricht werden Begriffe definiert und das Sprachbewusstsein geschult. Schülerinnen und Schüler diskutieren Kriterien für gute Argumente und legitime Strategien der Kritik von Argumenten. Sie fragen nach der Möglichkeit, die Welt ohne Vorurteile und Erfahrungen zu erkennen.

Philosophische Fragen in diesem Arbeitsbereich können z. B. sein:

- Sollte man immer die Wahrheit sagen?
- Gibt es Übernatürliches?
- Ist im Prinzip alles durch Wissenschaft erklärbar?
- Sollen wir so rational wie möglich denken?
- Ist alle Erkenntnis sprachlich? Gibt es nicht sprachliche Erkenntnis und wenn ja, welche?
- Was sollten wir vernünftigerweise in der Schule lernen? Was sollte man (nicht) wissen?
- Von Migranten, Ausländern, Gastarbeitern, Flüchtlingen – Wie beeinflussen die Bezeichnungen unser Bild vom Menschen?
- Was ist Bildung?
- Können Vorurteile auch fruchtbar sein?
- Können Fakten Vorurteile ausräumen?

Arbeitsbereich Metaphysik

Im Hinblick auf ein Thema werden Hoffnungen und deren Rechtfertigung thematisiert.

Im Philosophie-Unterricht untersuchen die Schülerinnen und Schüler eigene und fremde Hoffnungen. Sie prüfen unterschiedliche Lebensperspektiven und Lebensziele auf ihre Glaubens- und Wissensgehalte. Dabei erörtern sie, wie sich ein gelingendes Leben entwerfen lässt, auf welchen Hoffnungen es beruht und welche (wissenschaftlichen) Rechtfertigungen Glaubensansprüche besitzen.

Philosophische Fragen in diesem Arbeitsbereich können z. B. sein:

- Identitätsfragen: Was macht mich aus? Wie will ich sein, wie will ich scheinen, wie will ich werden?
- Ist Glück das Wichtigste im Leben?
- Was ist der Sinn des Lebens?
- Ich kaufe, also bin ich? – Bestimmt Konsum den Sinn des Lebens?
- Ist man glücklich, wenn man Spaß hat?
- Ist der Tod ein Übel? Warum fürchten wir den Tod?

- Gibt es ein Leben nach dem Tod?
- z.B.: Ist es vernünftig, etwas zu glauben, das man nicht wissen kann? Gibt es religiöses Wissen?
- Welche Rolle spielt der Glaube bei der Sinnsuche des Menschen? Was ist Religion?
- Warum gibt es überhaupt unterschiedliche Religionen? Warum sind religiöse Gruppen und Sekten weltweit verbreitet?

Arbeitsbereich Ästhetik

Im Hinblick auf ein Thema wird die Bedeutung sinnlich wahrnehmbarer Wirklichkeitszugänge thematisiert.

Im Philosophie-Unterricht erkunden die Schülerinnen und Schüler die sinnlich wahrnehmbare Form von Phänomenen und thematisieren Wissen von sinnlich wahrgenommenen Eindrücken und Empfindungen. Schülerinnen und Schüler erörtern die Werturteile über das Schöne und deren Berechtigung. Der Philosophie-Unterricht eröffnet präsentativ-künstlerische Zugänge zu Problemen und Denkweisen und reflektiert deren Produktions- und Rezeptionsprozesse.

Philosophische Fragen in diesem Arbeitsbereich können z. B. sein:

- Was ist wirklich schön?
- Sind Schönheit und Hässlichkeit objektive Eigenschaften oder bloßer Ausdruck des Ge- und Missfallens?
- Kann ich wissen, was ein anderer wahrnimmt?
- Sehen wir die Wirklichkeit falsch? Gibt es eine Wirklichkeit außerhalb von Medien?
- Was ist Kunst?
- Ist das Schöne auch das Gute?
- Warum geben wir uns selbst eine bestimmte Form, wenn wir uns „stylen“?
- Ist ein Leben ohne bewusste Formgebung denkbar?
- Wie verhalten sich Form und Inhalt zueinander?

Im Verlauf der 6 vorgeschriebenen Wochenstunden zwischen Jahrgang 7 und 10 sollen insgesamt drei philosophische Fragen pro Arbeitsbereich, also insgesamt 15 Fragen, bearbeitet werden.

4 Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung

Die Bewertung von Schülerleistungen ist eine pädagogische Aufgabe, die im Dialog mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern erfolgt. Die Schülerinnen und Schüler erhalten Rückmeldung über Ihre Leistungen und ihre Lernfortschritte vor dem Hintergrund der im Philosophieunterricht angestrebten Ziele. Die Schülerinnen und Schüler sollen durch die fachlichen und überfachlichen Kompetenzen vor dem Hintergrund des Rahmenplans Philosophie in die Lage versetzt werden, ihre eigenen Leistungen selbst realistisch einzuschätzen, Lernbedarfe zu erkennen und den eigenen Lernprozess zu planen.

Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten durch das gemeinsame Gespräch über die Schülerleistungen wichtige Hinweise zur Effektivität ihres Unterrichts und zu möglichen Leistungshemmnissen aus der Sicht des Schülers bzw. der Schülerin. Dies ermöglicht es ihnen, den nachfolgenden Unterricht differenziert vorzubereiten und so zu gestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler individuell gefördert und gefordert werden.

Die Eltern erhalten Informationen über den Leistungsstand und die Lernentwicklung ihrer Kinder, die unter anderem für die Beratung zur weiteren Schullaufbahn hilfreich sind.

Die Leistungsbewertung orientiert sich am Bildungs- und Erziehungsauftrag der Sekundarstufe I sowie an den im Rahmenplan genannten Zielen, Grundsätzen, Inhalten und Anforderungen des Philosophieunterrichts und berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse und Produkte des Lernens und Arbeitens. Aneignungsphasen unterscheiden sich von Phasen der Leistungsüberprüfung. Die Leistungen, die in beiden Phasen von den Schülerinnen und Schülern verlangt werden, sind nach unterschiedlichen Grundsätzen zu bewerten. In Aneignungsphasen fördert ein produktiver Umgang mit den eigenen Fehlern und noch unfertigen Ergebnissen den Kompetenzerwerb. Deshalb steht bei der Leistungsbewertung hier im Vordergrund, inwieweit der Lernprozess gefördert wird. Demgegenüber ist der Qualitätsmaßstab in Leistungsüberprüfungen, inwieweit der Lernprozess erfolgreich abgeschlossen wurde und die Anforderungen erfüllt werden.

Bewertungskriterien

Die Fachkonferenz Philosophie legt die Bereiche, die Kriterien für die Bewertung, deren Indikatoren und das Verhältnis fest, nach dem die Leistungen in den verschiedenen Bereichen gewichtet werden. Dabei orientieren sie sich an den Zielen, Grundsätzen und Anforderungen des Faches Philosophie und am schulintern festgelegten Curriculum.

Für gelingende philosophische Bildungsprozesse ist ein produktiver Umgang mit vielfältigen, nicht abgeschlossenen Reflexionsansätzen charakteristisch. Deshalb müssen die Schülerinnen und Schüler in Aneignungsphasen Zeit haben, ein eigenes Forschungstempo zu entwickeln. Dabei bedürfen Sie der Unterstützung und Beratung, um sich nicht zu überfordern, sodass Lernerfolge möglich werden.

Bewertungskriterien in Aneignungsphasen können sein:

- die individuellen Lernfortschritte (z. B. durch das Erfüllen der gemeinsam getroffenen Absprachen oder durch das Erreichen selbst gesteckter Ziele, Arbeit mit Lernportfolios);
- Selbstständigkeit (z. B. im Bereich der Übernahme von Verantwortung in kooperativen Lernformen, durch das selbstständige Wahrnehmen und Formulieren von philosophischen Problemen, Bereitschaft zum Neugierverhalten);
- die Bereitschaft Probleme wahrzunehmen und Lösungsansätze zu suchen (z. B. durch selbst formulierte Fragestellungen, Teilaufgaben in kooperativen Lernformen, Beurteilung von philosophischen Argumentationen);

- das Entwickeln, Begründen und Reflektieren eigener Ideen (z. B. durch Thesenbildung, Veranschaulichung durch Beispiele, Reflexion von Lösungsansätzen, Durchführen von Gedankenexperimenten, um neue Perspektiven zu gewinnen);
- der produktive Umgang mit Fehlern (z. B. durch Kenntnisnahme verschiedener Lösungsansätze, Reflexion von Fehlschlägen, Verständnis für die Gründe der Fehlschläge, daraus resultierender Gewinn an methodischer Kompetenz);
- der Umgang mit Medien und Arbeitsmitteln (z. B. durch bewusste Reflexion der Wahl der Darstellungsmittel: Form folgt Funktion).

Kriterien für die Bewertung von *Lernergebnissen* können sein:

- die Angemessenheit von Lösungsansatz- und Methode (z. B. der bewusste Umgang mit verschiedenen Lösungsansätzen, Bewusstsein der Perspektivität);
- der sichere Umgang mit Fachmethoden- und Begriffen (z. B. Kenntnis von Methoden und den Bedingungen ihrer Anwendung, Verwendung philosophischer Fachbegriffe, Reflexion der Notwendigkeit des Gebrauchs von Fachsprache, Erkenntnis, dass bestimmte Positionen an bestimmte Begriffe gebunden sind, Wissen, dass man Fachbegriffe nicht unkommentiert in anderen Kontexten benutzen darf);
- Genauigkeit, Klarheit und Verständlichkeit im Ausdruck (z. B. in der Wiedergabe von Positionen, in der Formulierung des eigenen Standpunktes und seiner Begründung, Übersichtlichkeit in einer ausführlichen Darstellung);
- die Angemessenheit der sprachlichen Darstellung einschließlich der ästhetischen Gestaltung (z. B. die Reflexion der Wahl der darstellerischen Mittel und der Beziehung zwischen Form und Inhalt);
- Aspektreichtum und Originalität in der Darstellung eigener Lösungswege;
- der Argumentationsgrad (z. B. das Ausmaß von Begründungen gegenüber bloßen Glaubensbekenntnissen, Folgerichtigkeit und Widerspruchsfreiheit in der Gedankenführung).

Die Fachkonferenz Philosophie legt die Kriterien für die Leistungsbewertung im Rahmen der Vorgaben dieses Rahmenplans fest. Sie sind auf den Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler sowie auf die Anforderungen des Rahmenplans abzustimmen; dabei erhält die Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler mit höherer Jahrgangsstufe ein zunehmend größeres Gewicht.

Die Lehrerinnen und Lehrer machen die Kriterien ihrer Leistungsbewertung gegenüber den Schülerinnen und Schülern transparent, indem sie z. B. Kompetenzen und Niveaustufen im Vorfeld mit den Schülern erarbeiten. Dadurch werden die Schüler befähigt, die eigene Leistung gut einzuschätzen und selbst zu steuern.

Bereiche der Leistungsbewertung

Ein kompetenzorientierter Unterricht erfordert die Gestaltung von vielfältigen Unterrichtsformen. Diese führen zu vielfältigen Möglichkeiten der Leistungsbewertung. Im Mittelpunkt stehen dabei die nachweislichen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, die in den Anforderungen formuliert sind.

Grundlegend im Philosophieunterricht ist immer, inwieweit die Schülerinnen die philosophische Problemreflexion (Problemerkennung, Problembearbeitung, Problemverortung) durchgeführt haben. Bereiche der Leistungsbewertung sind:

- das Arbeitsverhalten (z. B. Selbstständigkeit beim Wahrnehmen und Erfassen von Problemen, Kooperation bei der Problembearbeitung, Übernahme von Verantwortung in arbeitsteiligen Phasen, Mitgestaltung des Unterrichts, Bereitschaft, das eigene Lernen in die Hand zu nehmen, z. B. durch Lernportfolios, Neugierbereitschaft gegenüber philosophischen Pro-

blemen, Bereitschaft, Fragen zu entwickeln und sie zu beantworten, Bereitschaft, eigene Positionen im Dialog zu verteidigen, Teilnahme an Gesprächen und Diskussionen im Plenum, insgesamt die Bereitschaft, sich selbst dem Problem zu stellen, indem man Stellung bezieht) – dabei geht es überwiegend um die Haltung im Lernprozess;

- mündliche Beiträge nach Absprache (z. B. zusammenfassende Wiederholungen, Kurzreferate, Vortrag von selbst erarbeiteten Fragestellungen und entsprechenden Lösungsansätzen, Präsentationen von Projektvorhaben und deren Ergebnissen, mündliche Überprüfungen) – dabei ist die Bewertung des Lernprozesses von den Bewertungen des Lernergebnisses sorgfältig zu trennen;
- praktische Arbeiten (z. B. das Herstellen von Modellen und Produkten, das Anfertigen von Zeichnungen und Plakaten, die Durchführung von Untersuchungen und Befragungen, das Ausarbeiten von Dialogen in szenischer Form, das Herstellen von Standbildern) – dabei ist die Bewertung des Lernprozesses von den Bewertungen des Lernergebnisses sorgfältig zu trennen;
- schriftliche Arbeiten (z. B. Reflexionen von philosophischen Fragestellungen; Schreiben von Dialogen, die unterschiedliche Positionen ins Gespräch bringen; Schreiben von Essays in entweder einer erörternden Grundhaltung oder als Entfaltung eines Gedankens; Protokolle; Heftführung; Arbeitsmappen; thematische Portfolios).

Klassenarbeiten und andere schriftliche Arbeiten orientieren sich an den in Kapitel 3 dieses Rahmenplans genannten Anforderungen. Hier geht es um die Bewertung von Lernergebnissen. Die Aufgaben und Problemstellungen sind so zu differenzieren, dass die kompetenzorientierten Anforderungen überprüft werden und nicht nur Kenntnisse abgefragt werden.