

**Schulinternes Curriculum für das Fach Philosophie in der
Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe (G8)**

Stand: 26.6. 2014

Entscheidungen zum Unterricht

Unterrichtsvorhaben

Die im schulinternen Lehrplan vorgestellten Unterrichtsvorhaben sind verbindlich und decken die im Kernlehrplan angeführten Kompetenzen vollständig ab. Die Darstellung der Unterrichtsvorhaben erfolgt im Folgenden auf zwei Ebenen: der Übersichts- und der Konkretisierungsebene.

Im „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ (S.3 ff.) wird die für alle Lehrpersonen verbindliche¹ Verteilung der Unterrichtsvorhaben vorgestellt. Das Übersichtsraster zeigt, welchen Jahrgangsstufen die Unterrichtsvorhaben zugeordnet sind und wie die im Kernlehrplan geforderten Kompetenzen, Inhaltsfelder und inhaltlichen Schwerpunkte durch die Unterrichtsvorhaben insgesamt abgedeckt werden. Da gutes Philosophieren automatisch methodisch geleitet ist, werden Methoden- und Handlungskompetenzen nur genannt, wenn deren Anbahnung oder Weiterentwicklung in einem Unterrichtsvorhabens besonders zentral ist. Im Bereich der Sach- und Urteilskompetenz werden dagegen die auf das jeweilige Unterrichtsvorhaben bezogenen konkretisierten Kompetenzerwartungen gemäß dem Kernlehrplan aufgeführt.

Jedem Unterrichtsvorhaben ist ein mittlerer Zeitbedarf zugeordnet, der natürlich im Einzelfall über- oder unterschritten werden kann. Die Unterrichtsvorhaben decken zusammen ca. 75 % der Bruttounterrichtszeit ab. Die verbleibende Zeit erlaubt es, philosophische Themen den Interessen von Kursen folgend zu vertiefen. Zudem entfällt immer auch Unterrichtszeit durch besondere Ereignisse (z.B. Praktika, Klassenfahrten o.ä.).

Während die im „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ angegebenen Unterrichtsvorhaben für alle Lehrkräfte verbindlich sind, haben die „konkretisierten Unterrichtsvorhaben“ (S. 10 ff.) lediglich empfehlenden Charakter. Referendarinnen und Referendaren sowie neuen Kolleginnen und Kollegen dienen letztere zur Orientierung in der neuen Schule, aber auch zur Verdeutlichung von fachgruppeninternen Absprachen zu didaktisch-methodischen Zugängen, Lernmitteln sowie vorgesehenen Leistungsüberprüfungen, die auf den Seiten 23 ff. konkretisiert werden. Abweichungen von den konkretisierten Unterrichtsvorhaben sind im Rahmen der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte also jederzeit möglich. Sicherstellen muss allerdings jede Lehrkraft, dass im Rahmen der Umsetzung ihrer Unterrichtsvorhaben insgesamt alle konkretisierten Sach- und Urteilskompetenzen des Kernlehrplans Berücksichtigung finden.

¹ gemäß Fachkonferenzbeschluss vom 26. Juni 2014

Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben

Einführungsphase	
<p><u>Unterrichtsvorhaben I:</u></p> <p>Thema: <i>Wozu philosophieren? Wie philosophieren? Merkmale von Erklärungen in Mythos, Philosophie und Wissenschaft</i></p> <p>Kompetenzen:</p> <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none">- unterscheiden philosophische Fragen von Alltagsfragen sowie von Fragen, die gesicherte wissenschaftliche Antworten ermöglichen,- erläutern den grundsätzlichen Charakter philosophischen Fragens und Denkens an Beispielen,- erklären Merkmale philosophischen Denkens und unterscheiden dieses von anderen Denkformen, etwa in Mythos und Naturwissenschaft. <p>Methodenkompetenz</p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none">▪ arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien verallgemeinernd relevante philosophische Fragen heraus (MK2),▪ ermitteln in einfacheren philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3),▪ recherchieren Informationen sowie die Bedeutung von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenahme von (auch digitalen) Lexika und anderen Nachschlagewerken (MK9).	<p><u>Unterrichtsvorhaben II:</u></p> <p>Thema: <i>Einführung in die soziale Kompetenz des moralischen Argumentierens: Was muss man tun, was lassen, um ein „guter“ Mensch zu sein? Gibt es Antworten, die universell gültig sind?</i></p> <p>Kompetenzen:</p> <p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none">• rekonstruieren einen relativistischen und einen universalistischen ethischen Ansatz in ihren Grundgedanken und erläutern diese Ansätze an Beispielen,▪ erklären im Kontext der erarbeiteten ethischen Ansätze vorgenommene begriffliche Unterscheidungen (u.a. Relativismus, Universalismus). <p>Methodenkompetenz</p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none">▪ beschreiben Phänomene der Lebenswelt vorurteilsfrei ohne verfrühte Klassifizierung (MK1),▪ identifizieren in einfacheren philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4),▪ entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren (u.a. Gedankenexperiment, fiktive Dilemmata) eigene philosophische Gedanken (MK6),▪ argumentieren unter Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (u.a. Toulmin-Schema) (MK8). [Das Toulmin-Schema konkretisiert als Struktur moralischer Begründungen.]

Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten begründet die Bedeutsamkeit und Orientierungsfunktion von philosophischen Fragen für ihr Leben.

Inhaltsfeld: Erkenntnis und ihre Grenzen

Inhaltliche Schwerpunkte:

- ♦ Eigenart philosophischen Fragens und Denkens (insbesondere werden die Besonderheiten des methodisch geleiteten Philosophierens vorgestellt)
 - **Zeitbedarf:** 15 Std.

Verfahren der Präsentation und Darstellung

- stellen grundlegende philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsenter Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11),
- stellen philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge in ihrem Für und Wider dar (MK13).

Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten ethischen Ansätze zur Orientierung in gegenwärtigen gesellschaftlichen Problemlagen,
- erörtern unter Bezugnahme auf einen relativistischen bzw. universalistischen Ansatz der Ethik das Problem der universellen Geltung moralischer Maßstäbe.

Handlungskompetenz

- entwickeln auf der Grundlage philosophischer Ansätze verantwortbare Handlungsperspektiven für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1),
- vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch auf andere Perspektiven ein (HK3).
- beteiligen sich mit philosophisch dimensionierten Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).

Inhaltsfeld: Der Mensch und sein Handeln

Inhaltliche Schwerpunkte:

- ♦ Werte und Normen des Handelns im interkulturellen Kontext
- ♦ Die Sonderstellung des Menschen [als verantwortlich handelnder Akteur]

Zeitbedarf: 15 Std.

Unterrichtsvorhaben III:

Thema: *Recht und Gerechtigkeit: Wie kann das Zusammenleben von Menschen organisiert werden, damit es „gerecht“, „fair“ zugeht?*

Kompetenzen:

Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- rekonstruieren unterschiedliche rechtsphilosophische Ansätze zur Begründung für Eingriffe in die Freiheitsrechte der Bürger in ihren Grundgedanken und grenzen diese Ansätze voneinander ab,
- erklären im Kontext der erarbeiteten rechtsphilosophischen Ansätze vorgenommene begriffliche Unterscheidungen (u.a. Recht, Gerechtigkeit).

Methodenkompetenz

Verfahren der Problemreflexion

Die Schülerinnen und Schüler

- arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien verallgemeinernd relevante philosophische Fragen heraus (MK2),
- bestimmen elementare philosophische Begriffe mit Hilfe definitorischer Verfahren (MK7),
- argumentieren unter Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (u. a. Toulmin-Schema) (MK8).

Unterrichtsvorhaben IV:

Thema: *Formen wissenschaftlichen Argumentierens: Was zeichnet deduktives und induktives Schließen aus?*

Kompetenzen:

Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden philosophische Fragen von Alltagsfragen sowie von Fragen, die gesicherte wissenschaftliche Antworten ermöglichen,
- rekonstruieren einen empiristisch-realistischen Ansatz und einen rationalistisch-konstruktivistischen Ansatz zur Erklärung von Erkenntnis in ihren Grundgedanken und grenzen diese Ansätze voneinander ab.

Methodenkompetenz

Verfahren der Problemreflexion

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Phänomene der Lebenswelt vorurteilsfrei ohne verfrühte Klassifizierung (MK1),
- arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt und präsentativen Materialien verallgemeinernd relevante philosophische Fragen heraus (MK2),
- identifizieren in einfacheren philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4)

Verfahren der Präsentation und Darstellung

- stellen philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge in ihrem Für und Wider dar (MK13).

Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten rechtsphilosophischen Ansätze zur Orientierung in gegenwärtigen gesellschaftlichen Problemlagen,
- erörtern unter Bezugnahme auf rechtsphilosophische Ansätze die Frage nach den Grenzen staatlichen Handelns sowie das Problem, ob grundsätzlich der Einzelne oder der Staat den Vorrang haben sollte.

Handlungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- entwickeln auf der Grundlage philosophischer Ansätze verantwortbare Handlungsperspektiven für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1),
- rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch philosophisch dimensionierte Begründungen (HK2).
- beteiligen sich mit philosophisch dimensionierten Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher und gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4).

Inhaltsfeld: Der Mensch und sein Handeln

Inhaltliche Schwerpunkte:

- ♦ Umfang und Grenzen staatlichen Handelns

Zeitbedarf: 15 Std.

Verfahren der Präsentation und Darstellung

- stellen grundlegende philosophische Sachverhalte und Zusammenhänge in präsensativer Form (u.a. Visualisierung, bildliche und szenische Darstellung) dar (MK11),
- geben Kernaussagen und Grundgedanken einfacherer philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und verdeutlichen den interpretatorischen Anteil (MK12).

Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern Voraussetzungen und Konsequenzen der behandelten erkenntnistheoretischen Ansätze (u. a. für Wissenschaft, Religion, Philosophie bzw. Metaphysik).

Handlungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

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

Inhaltsfeld: Erkenntnis und ihre Grenzen

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis
- Eigenart philosophischen Fragens und Denkens

Zeitbedarf: 15 Std.

Unterrichtsvorhaben V:

Thema: *Warum ist etwas und nicht nichts? Kann der Glaube an Gott im wissenschaftlichen Weltbild Bestand haben?*

Kompetenzen:

Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen metaphysische Fragen (u.a. die Frage eines Lebens nach dem Tod, die Frage nach der Existenz Gottes) als Herausforderungen für die Vernunftkenntnis dar und entwickeln eigene Ideen zu ihrer Beantwortung und Beantwortbarkeit,
- rekonstruieren einen affirmativen und einen skeptischen Ansatz zur Beantwortung metaphysischer Fragen (u. a. die Frage eines Lebens nach dem Tod, die Frage nach der Existenz Gottes) in ihren wesentlichen Aussagen und grenzen diese Ansätze gedanklich und begrifflich voneinander ab.

Methodenkompetenz

Verfahren der Problemreflexion

Die Schülerinnen und Schüler

- ermitteln in einfacheren philosophischen Texten das diesen jeweils zugrundeliegende Problem bzw. ihr Anliegen sowie die zentrale These (MK3),
- identifizieren in einfacheren philosophischen Texten Sachaussagen und Werturteile, Begriffsbestimmungen, Behauptungen, Begründungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4)
- analysieren die gedankliche Abfolge von philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5).

Verfahren der Präsentation und Darstellung

- stellen grundlegende philosophische Sachverhalte in diskursiver

Unterrichtsvorhaben VI:

Thema: *Was zeichnet Menschen als Menschen im Gegensatz zu anderen Lebewesen aus?*

Kompetenzen:

Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern Merkmale des Menschen als eines aus der natürlichen Evolution hervorgegangenen Lebewesens und erklären wesentliche Unterschiede zwischen Mensch und Tier bzw. anderen nicht-menschlichen Lebensformen (u. a. Sprache, Selbstbewusstsein),
- analysieren einen anthropologischen Ansatz zur Bestimmung des Unterschiedes von Mensch und Tier auf der Basis ihrer gemeinsamen evolutionären Herkunft in seinen Grundgedanken.

Methodenkompetenz

Verfahren der Problemreflexion

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren die gedankliche Abfolge von philosophischen Texten und interpretieren wesentliche Aussagen (MK5),
- bestimmen elementare philosophische Begriffe mit Hilfe definitorischer Verfahren (MK7),
- recherchieren Informationen sowie die Bedeutung von Fremdwörtern und Fachbegriffen unter Zuhilfenahme von (auch digitalen) Lexika und anderen Nachschlagewerken (MK9).

Form strukturiert dar (MK10),

- geben Kernaussagen und Grundgedanken einfacherer philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert, unter Zuhilfenahme eines angemessenen Textbeschreibungsvokabulars, wieder und verdeutlichen den interpretatorischen Anteil (MK12).

Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die innere Stimmigkeit der behandelten metaphysischen bzw. skeptischen Ansätze,
- bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten metaphysischen bzw. skeptischen Ansätze zur Orientierung in grundlegenden Fragen des Daseins und erörtern ihre jeweiligen Konsequenzen für das diesseitige Leben und seinen Sinn.

Handlungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch philosophisch dimensionierte Begründungen (HK2),
- vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch auf andere Perspektiven ein (HK3).

Inhaltsfeld: Erkenntnis und ihre Grenzen

Inhaltliche Schwerpunkte:

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

Zeitbedarf: 15 Std.

Verfahren der Präsentation und Darstellung

- stellen grundlegende philosophische Sachverhalte in diskursiver Form strukturiert dar (MK10).

Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern Konsequenzen, die sich aus der Sonderstellung des Menschen im Reich des Lebendigen ergeben, sowie die damit verbundenen Chancen und Risiken,
- bewerten die erarbeiteten anthropologischen Ansätze zur Bestimmung des Unterschiedes von Mensch und Tier hinsichtlich des Einbezugs wesentlicher Aspekte des Menschseins.

Handlungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- beteiligen sich mit philosophisch dimensionierten Beiträgen an der Diskussion allgemein-menschlicher Fragestellungen (HK4).

Inhaltsfelder:

- Der Mensch und sein Handeln
- Erkenntnis und ihre Grenzen

Inhaltliche Schwerpunkte:

- ♦ Die Sonderstellung des Menschen
- ♦ Prinzipien und Reichweite menschlicher Erkenntnis

Zeitbedarf: 15 Std.

Summe Einführungsphase: 90 Stunden

Die Festlegungen in den für die Einführungsphase vorgesehenen Unterrichtsvorhaben basieren auf folgender Idee: Die unterrichtende Lehrkraft ist *frei* in der Wahl der fachdidaktischen Ausrichtung ihres Unterrichts und auch *frei* in der Wahl geeigneter Materialien, *insgesamt* soll es aber zu einer vielfältig angelegten *Einführung in das Philosophieren als methodisch geleitetes Selbstdenken* kommen. Dieses Selbstdenken steht insbesondere den Ideen und Texten der philosophischen Tradition aufgeschlossen gegenüber und versteht diese als wertvolle Chance, den eigenen kritischen Blick nachhaltig zu erweitern.

Anmerkung: die genaue Eingrenzung und Abgrenzung der Unterrichtsvorhaben von der Qualifikationsphase erfolgt im Zuge der Weiterentwicklung der Erprobungsfassung für das Schuljahr 2015/16.

Konkretisierte Unterrichtsvorhaben

Vorbemerkung:

Verpflichtend sind die durch ein Unterrichtsvorhaben zu erreichenden (konkretisierten) Kompetenzerwartungen, die unmittelbar dem Kernlehrplan Philosophie NRW entnommen sind. Die vorgestellten Sequenzen zeigen, wie und mit Hilfe welcher Materialien die Kompetenzerwartungen erfüllt werden können. Alternativen sind natürlich möglich und insbesondere als Reaktion auf die Bedürfnisse konkreter Kurse auch wünschenswert.

Einführungsphase

Unterrichtsvorhaben I: Wozu philosophieren? Wie philosophieren? Merkmale von Erklärungen in Mythos, Philosophie und Wissenschaft

Unterrichtssequenzen	die in den beiden Einführungssequenzen angebahnten Kompetenzen werden in den UV-II bis UV-VI spiralcurricular eingeübt und zunehmend selbstständig angewandt	Konkretisierungsmöglichkeiten, Zusatzmaterialien zur fachlichen und didaktischen Orientierung der Lehrperson
<p>1. Sequenz: Was ist Philosophie?</p> <p>1.1 Was ist Philosophie?</p> <p>1.2 Die Philosophin/der Philosoph als ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ideeningenieur(in) • Skeptiker(in) • Sprachanalytiker(in) • als radikal Fragende(r) 	<p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden philosophische Fragen von Alltagsfragen sowie von Fragen, die gesicherte wissenschaftliche Antworten ermöglichen, • erläutern den grundsätzlichen Charakter philosophischen Fragens und Denkens an Beispielen, • erläutern Merkmale philosophischen Denkens und unterscheiden dieses von anderen Denkformen, etwa in Mythos und Naturwissenschaft. <p>Methodenkompetenz</p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p>	<p>Die Materialien erscheinen 2015 im Lehrwerk <i>DenkArt</i> (Gesamtband) als Vorkurs, können aber auch direkt den Originalquellen entnommen werden:</p> <p>zu 1.1: <i>Nigel Warburton: Was können wir wissen, was dürfen wir tun? – Einstieg in die Philosophie.</i> Übersetzt von Martin Suhr. Hamburg: Rowohlt TB, 1998, Auszüge aus S. 9 bis 13</p> <p>zu 1.2: <i>Simon Blackburn: Denken – Die großen Fragen der Philosophie.</i> Übersetzt von Gudrun Schäfer. Darmstadt: Primus Verlag 2001, S. 11-13 u. 19f.</p> <p><i>Paul Kurtz: Der neue Skeptizismus.</i> Übersetzt von Hainer Kober. In: Gero von Randow (Hg.), <i>Der Fremdling im Glas und weitere Anlässe zur Skepsis</i>, entdeckt im „Skeptical Inquirer“. Hamburg: Rowohlt TB, 1996, S. 91f.</p> <p><i>Peter Bieri</i> in „Willensfreiheit – eine Illusion?“. Hrsg. von Martin Heinze (et al.), Berlin 2006, S. 46 hinzu kommt: <i>Wilhelm Weischedel, Der Gott der Philosophen</i>, München 1972, S. 26 f.</p>

<p>2. Sequenz: Wie Philosophieren?</p> <p>2.1 Begriffsarbeit: Nina und das Eichhörnchen</p> <p>2.2 Logische Analyse: Allwissender Otto und freier Wille (ein klares Beispiel für ein fehlerhaftes Argument, dessen Fehler durch genaue Analyse eindeutig klargelegt werden kann)</p> <p>3. Sequenz: Selbst Philosophieren</p> <p>3.1 Hypothetisches Denken am Beispiel vorgeführt (z.B. das <i>Trolley-Problem</i>, das <i>Hirn im Tank</i> oder das <i>Schiff des Theseus</i>)</p> <p>3.2 Was fordert hermeneutische Billigkeit? (ein paradigmatisches Beispiel für einfache Textanalyse, wahlfrei)</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt ... heraus (MK2), ▪ ermitteln in einfacheren philosophischen Texten ... [deren] Anliegen ... (MK3), ▪ recherchieren Informationen sowie die Bedeutung von ... Fachbegriffen ... (MK9). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten begründet die Bedeutsamkeit und Orientierungsfunktion von philosophischen Fragen für ihr Leben, • erörtern Voraussetzungen und Konsequenzen ... erkenntnistheoretische[r] Ansätze ... (Anmerkung: das eigenständige Urteilen wird durch einfache Beispiele angebahnt, die Kompetenz selbst wird durch die UV IV und V weiterführend angestrebt) <p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • vertreten im Rahmen rationaler Diskurse ... ihre eigenen Position ... (HK 3) 	<p>zu 2.1, 2.2 und 3.1: Die drei Beispiele stammen aus dem unten angegebenen Buch von Rosenberg (dort S. 48 f., 64 ff und S. 88 f.).</p> <p>zu 3.2: hier ist wahlfrei ein kurzes Beispiel zu wählen, das zeigt, wieso genaues Lesen lohnt. 3.2 kann entfallen, wenn in UV V tatsächlich Anselms ontologischer Gottesbeweis ausführlich behandelt wird.</p> <p>Didaktischer Kommentar: Die 1. Sequenz allein erreicht die Anbahnung der Sachkompetenzen. Die Inhalte der Sequenzen 2 und 3 können auch später erfolgen und zwar als Einstiege in weitere UV. Etwa „das Trolley-Problem“ für UV II sowie das „Hirn im Tank“ oder „das Schiff des Theseus“ für UV IV.</p> <hr/> <p>Als orientierende Lektüre für in das Thema <i>Was machen eigentlich Philosophen genau?</i> einsteigende Kolleginnen und Kollegen sowie als Quelle für Zusatzmaterial oder Klausurtexte empfehlen wir:</p> <p><i>Jay F. Rosenberg: Philosophieren.</i> Übersetzt von Brigitte Flickinger. Frankfurt a. M.: Vittorio Klostermann, 2009 (1986)</p> <p><i>Joachim Schulte, Uwe Justus Wenzel (Hrsg.): Was ist ein „philosophisches Problem“?</i> Frankfurt a. M.: Fischer Verlag, 2001</p> <p><i>Jens Soentgen: Selbstdenken!</i> Wuppertal: Peter Hammer Verlag, 2003</p>
--	--	--

Unterrichtsvorhaben II: Einführung in die soziale Kompetenz des moralischen Argumentierens: Was muss man tun, was lassen, um ein „guter“ Mensch zu sein? Gibt es Antworten, die universell gültig sind?

Unterrichtssequenzen	in den beiden Sequenzen angestrebte Kompetenzen	Konkretisierungsmöglichkeiten, Zusatzmaterialien zur fachlichen und didaktischen Orientierung der Lehrperson
<p>1. Sequenz: Grundbegriffe der Ethik</p> <p>1.1 Sonderbare Gedankenspiele oder mehr (Das Trolley-Problem in vier Varianten)</p> <p>1.2 Was ist Ethik? – Eine begriffliche Grundlegung</p> <p>1.3 Universell oder relativ – der Geltungsanspruch moralischer Normen</p> <p>2. Sequenz: Moralisch argumentieren</p> <p>2.1 Die Struktur moralischer Begründungen</p> <p>2.2 Die Struktur moralischer Diskussion</p> <p>2.3 Deontologisch oder konsequentialistisch – ein Problemaufwurf am Beispiel des Lügens oder des Versprechens</p>	<p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • rekonstruieren einen relativistischen und einen universalistischen ethischen Ansatz in ihren Grundgedanken und erläutern diese Ansätze an Beispielen, ▪ erklären im Kontext der erarbeiteten ethischen Ansätze vorgenommene begriffliche Unterscheidungen (u.a. Relativismus, Universalismus). <p>Methodenkompetenz</p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Phänomene ... (MK1), ▪ arbeiten aus ... präsentativen Materialien ... heraus (MK2), ▪ identifizieren in einfacheren ... Texten Werturteile ... (MK4), ▪ entwickeln mit Hilfe heuristischer Verfahren ... philosophische Gedanken (MK6), 	<p>zu 1.1: DenkArt 11, S. 10-11 zu 1.2: DenkArt 11, S. 18-27 zu 1.3: DenkArt 11, S. 31-33 zu 1.3 (alternativ): <i>Martin Cohen</i>: 99 moralische Zwickmühlen. Übersetzt von Rita Seuß und Thomas Wollermann. Frankfurt: Campus Verlag, 2004, S. 116 ff (Geschichten aus Relativien) zu 1.3 (alternativ): <i>Richard B. Brandt</i>: Drei Formen des Relativismus. In: <i>Dieter Birnbacher</i> und <i>Norbert Hoerster</i> (Hrsg.): Texte zur Ethik. München: dtv, zuletzt 1999 [in Schulbibliothek vorhanden] zu 1.3 (alternativ): <i>Simon Blackburn</i>: Gut Sein. Übersetzt von Andreas Hetzel. Darmstadt: Primus Verlag, 2004, S. 28 ff [Was, wenn alles relativ ist?]</p> <p>zu 2.1: DenkArt 11, S. 36–37 zu 2.2: DenkArt 11, S. 40-43 zu 2.3: <i>William K. Frankena</i>: Analytische Ethik. München: dtv, 1976, S. 32 f. und S. 35 f. zu 2.3 (alternativ): Gilbert Harman: Das Wesen der Moral. Frankfurt a.M., 1981, S.175-177 [Hinterfragung des Utilitarismus am Beispiel des Versprechens.]</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ argumentieren ... an ... Argumentationsverfahren (MK8). [konkretisiert als Struktur moralischer Begründung.] <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen ... philosophische ... Sachverhalte ... in präsentativer Form ... dar (MK11), ▪ stellen philosophische Probleme und Problemlösungsbeiträge in ihrem Für und Wider dar (MK13). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten ... ethisch[e] Ansätze zur Orientierung in gegenwärtigen gesellschaftlichen Problemlagen, • erörtern ... das Problem der universellen Geltung moralischer Maßstäbe. <p>Handlungskompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln ... Handlungs[optionen] für [im Alltag vorhandene] Problem[e] (HK1), • vertreten im Rahmen rationaler Diskurse ... eigene Position ... (HK3). • beteiligen ... an der Diskussion ... gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4). 	<p>Anmerkung: Die laut KLP geforderten konkretisierten Kompetenzerwartungen sind schon durch die erste Sequenz erreichbar. Die zweite Sequenz kann bei Zeitmangel daher auch im Rahmen der Wiederaufnahme des Themas in der Q 1 dort als Einstieg dienen.]</p> <hr/> <p>Als orientierende Lektüre für neu in das Thema <i>Ethik</i> einsteigende Kolleginnen und Kollegen sowie als Quelle für Zusatzmaterial oder Klausurtexte empfehlen wir:</p> <p><i>Simon Blackburn</i>: Gut Sein. Übersetzt von Andreas Hetzel. Darmstadt: Primus Verlag, 2004</p> <p><i>Dieter Birnbacher</i>: Analytische Einführung in die Ethik. Berlin: Walter de Gruyter Verlag, 2003</p> <p><i>Ralf Stoecker</i> (et al.): Handbuch Angewandter Ethik. Stuttgart: Metzler'sche Verlagsbuchhandlung, 2011</p>
--	--	---

Unterrichtsvorhaben III: Recht und Gerechtigkeit: Wie kann das Zusammenleben von Menschen organisiert werden, damit es „gerecht“, „fair“ zugeht?

Unterrichtssequenzen	die im Unterrichtsvorhaben angestrebten Kompetenzen	Konkretisierungsmöglichkeiten, Zusatzmaterialien zur fachlichen und didaktischen Orientierung der Lehrperson
<p>1. Sequenz: Grundlagen der Staatsphilosophie</p> <p>1.1 Einstieg: Empört Euch!</p> <p>1.2 Wozu sind Staaten gut?</p> <p>1.3 Naturrecht versus positives Recht (Radbruch, Kehlisen)</p> <p>2. Sequenz: Anwendungen</p> <p>2.1 Debatte (Beispiele): i) Freiheit durch Sicherheit? ii) Gibt es gerechte Kriege? iii) Verteilungsgerechtigkeit: Welthungerproblem. iii) Religionsfreiheit [Anwendung des Grundvokabulars auf drängende Fragen der Gegenwart. Diese können tagesaktuell der gesellschaftlichen Diskussion entnommen werden.]</p>	<p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • rekonstruieren unterschiedliche rechtsphilosophische Ansätze zur Begründung für Eingriffe in die Freiheitsrechte der Bürger in ihren Grundgedanken und grenzen diese Ansätze voneinander ab, • erklären im Kontext der erarbeiteten rechtsphilosophischen Ansätze vorgenommene begriffliche Unterscheidungen (u.a. Recht, Gerechtigkeit). <p>Methodenkompetenz</p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt ... philosophische Fragen heraus (MK2), ▪ bestimmen ... philosophische Begriffe mit Hilfe definitorischer Verfahren (MK7), ▪ argumentieren unter Ausrichtung an einschlägigen philosophischen Argumentationsverfahren (MK8). <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p>	<p>zu 1.1: DenkArt 12, S. 10-14 zu 1.2: DenkArt 12, S. 15-19 zu 1.3: DenkArt 12, S. 19-27</p> <p>zu 2.1: DenkArt 12, S. 108 ff. „Nie wieder Krieg!“ – Oder? [Zur Zulässigkeit sogenannter humanitärer Interventionen] zu 2.2 : DenkArt 12, S. 62 ff. Wozu Strafe? – Klassische Straftheorien</p>

<p>2.2 Wozu Strafe? – Klassische Straftheorie (ausgehend von einem konkreten Fall)</p> <p>2.3 Was darf der Staat? (Analyse eines Fallbeispiels. Z.B. „Folterandrohung, um Unschuldige zu retten? – der Fall Gäfgen“ oder: „Das Flugsicherungsgesetz: Terroristen haben ein Flugzeug gekapert und ...“</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Stellen ... in diskursiver Form strukturiert dar (MK 10), ▪ stellen ... Problemlösungsbeiträge in ihrem Für und Wider dar (MK13). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten rechtsphilosophischen Ansätze zur Orientierung in gegenwärtigen gesellschaftlichen Problemlagen, • erörtern unter Bezugnahme auf rechtsphilosophische Ansätze die Frage nach den Grenzen staatlichen Handelns sowie das Problem, ob grundsätzlich der Einzelne oder der Staat den Vorrang haben sollte. <p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entwickeln ... verantwortbare Handlungsperspektiven für aus der Alltagswirklichkeit erwachsende Problemstellungen (HK1), ▪ rechtfertigen eigene Entscheidungen und Handlungen durch ... (HK2). ▪ beteiligen sich ... an der Diskussion ... gegenwärtiger gesellschaftlich-politischer Fragestellungen (HK4). 	<p>Anmerkung: Die laut KLP geforderten konkretisierten Kompetenzerwartungen sind schon durch die erste Sequenz erreichbar. Elemente der zweiten Sequenz können bei Zeitmangel auch als Einstiege dienen im Rahmen der Wiederaufnahme des Themas in der Q1.</p> <hr/> <p>Als orientierende Lektüre für neu in das Thema <i>Staatsphilosophie</i> einsteigende Kolleginnen und Kollegen sowie als Quelle für Zusatzmaterial oder Klausurtexte empfehlen wir: <i>Norbert Hoerster</i> (Hrg.): <i>Klassische Texte der Staatsphilosophie</i>. München: dtv, 1999 (1976) <i>Gerd Gerhardt</i>. <i>Grundkurs Phil.– Ethik / Politik</i>. München: bsv, 1992. [als Klassensatz vorhanden]</p>
---	---	--

Unterrichtsvorhaben IV: Formen wissenschaftlichen Argumentierens: Was zeichnet deduktives und induktives Schließen aus?

Unterrichtssequenzen	in den Sequenzen angestrebte Kompetenzen	Konkretisierungsmöglichkeiten, Zusatzmaterialien zur fachlichen und didaktischen Orientierung der Lehrperson
<p>1. Sequenz: Merkmale und Besonderheiten des deduktiven Schließens</p> <p>1.1 Wie hängen Wahrheit und Gültigkeit zusammen? – Ein Test</p> <p>1.2 Von Prinzen und Fröschen</p> <p>(1.3 zum Umgang mit Quantoren)</p> <p>1.4 Locke und Kant</p> <p>2. Sequenz: Merkmale und Besonderheiten des induktiven Schließens</p> <p>2.1 Was versteht man unter Induktion?</p> <p>2.2 Fallstricke induktiven Schließens</p>	<p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden philosophische Fragen von Alltagsfragen sowie von Fragen, die gesicherte wissenschaftliche Antworten ermöglichen, • rekonstruieren einen empiristisch-realistischen Ansatz und einen rationalistisch-konstruktivistischen Ansatz zur Erklärung von Erkenntnis in ihren Grundgedanken und grenzen diese Ansätze voneinander ab. <p>Methodenkompetenz</p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ arbeiten aus Phänomenen der Lebenswelt ... philosophische Fragen heraus (MK2), ▪ identifizieren ... Sachaussagen, Begriffsbestimmungen, Begründungen, Erläuterungen und Beispiele (MK4), ▪ bestimmen elementare philosophische Begriffe mit Hilfe definitorischer Verfahren (MK 7). 	<p>zu 1.1: zu 1.2: zu 1.3: zu 2.1: zu 2.2: zu 3.1 zu 3.2: zu 3.3:</p> <p>surprise (!) und wieder DenkArt (2015) erweiterter „Logikkurs“ im Anhang</p> <p>zu 1.4 Rosenberg, Rätsel Nr. 16, Warburton: Die Klassiker: gekürzte Einführungen zu Locke und Kant, S. 69 ff.; 125 ff.</p> <p>Didaktische Anmerkung: Der KLP fordert keine explizite Einführung in die Logik. Die aber in vielen Kompetenzen geforderte Fähigkeit, die Schlüssigkeit von Argumenten zu beurteilen oder einzuschätzen, setzt elementare Kenntnisse in Logik und Argumentationstheorie voraus. Diese Basisbegrifflichkeit soll daher in diesem UV an einfachen, aber reizvollen philosophischen Beispielen erarbeitet und zunehmend zum Basisvokabular werden, wenn über</p>

<p>3. Sequenz: Fehleranalyse – Wie geht das?</p> <p>3.1 Übungen zur deduktiven Logik (als kleinere Rätsel)</p> <p>3.2 Übungen zur induktiven Logik (als kleinere Rätsel)</p> <p>3.3 Fehleranalyse in argumentierenden Texten (z.B. Searle: Über Bewusstsein; auch im UV V: Analyse von Gottesbeweisen; Analyse des Theodizee-Problems)</p>	<p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen grundlegende philosophische Sachverhalte in diskursiver Form strukturiert dar (MK 10), ▪ geben ... Grundgedanken einfacherer philosophischer Texte in eigenen Worten und distanziert ... wieder (MK12). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erörtern Voraussetzungen und Konsequenzen der behandelten erkenntnistheoretischen Ansätze (u. a. für Wissenschaft, Religion, Philosophie bzw. Metaphysik), • beurteilen die innere Stimmigkeit philosophischer Ansätze (UK 3). <p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • vertreten im Rahmen rationaler Diskurse im Unterricht ihre eigene Position und gehen dabei auch auf andere Perspektiven ein (HK3). 	<p>die Güte von Argumentationen zu reden ist. Bei Zeitmangel kann der ausführliche Übungsteil entfallen. Einige der Übungen können zwischendurch als „Rätsel“ der Wiederholung und Festigung dienen.</p> <p>Gerade Beispiele für gelingende Fehleranalyse können das Vertrauen in die eigene Fähigkeit stärken, in Argumenten Fehler dingfest zu machen.</p> <hr/> <p>Als orientierende Lektüre für neu in das Thema <i>Logik und Argumentationstheorie</i> einsteigende Kolleginnen und Kollegen sowie als Quelle für Zusatzmaterial oder Klausurtexte empfehlen wir:</p> <p><i>Jay F. Rosenberg</i>: Philosophieren. Übersetzt von Brigitte Flickinger. Frankfurt a. M.: Vittorio Klostermann, 1986; unverändert vielfach neuaufgelegt, zuletzt 2009.</p> <p><i>Eike von Savigny</i>: Grundkurs im logischen Schließen. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1984. [Ein Selbstlernkurs mit vielen Übungen]</p> <p><i>Hanns-Hermann Dubben, Hans-Peter Beck-Bornholdt</i>: Mit an Wahrscheinlichkeit grenzender Sicherheit. Reinbek bei Hamburg: rororo, 2005.</p>
--	--	---

Unterrichtsvorhaben V: Warum ist etwas und nicht nichts? Kann der Glaube an Gott im wissenschaftlichen Weltbild Bestand haben?

Unterrichtssequenzen	zu entwickelnde Kompetenzen (in allen drei Sequenzen)	Konkretisierungsmöglichkeiten, Zusatzmaterialien zur fachlichen und didaktischen Orientierung der Lehrperson
<p>1. Sequenz: Erscheinungsformen von Religion.</p> <p>1.1 Gott: Worüber reden wir?(Begriffsanalyse)</p> <p>1.2 Die Macht des Glaubens an den Glauben</p>	<p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen metaphysische Fragen (u.a. die Frage eines Lebens nach dem Tod, die Frage nach der Existenz Gottes) als Herausforderungen für die Vernunftkenntnis dar und entwickeln eigene Ideen zu ihrer Beantwortung und Beantwortbarkeit. <p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ermitteln in einfacheren philosophischen Texten ... (MK3), 	<p>die Materialien zu den drei Sequenzen finden sich im Lehrbuch DenkArt im Kapitel „Religion“. (erscheint 2015 bei Schöningh.) Die Materialien sind direkt hier zugänglich:</p> <p>zu 1.1: i) <i>Julian Baggini</i> und <i>Jeremy Stangroom</i>: Der kleine Denkverführer – Philosophische Spiele. München: Piper Verlag, 2009, S. 69-72. ii) Gerhard Vollmer: Bin ich Atheist? In: Edgar Dahl (Hrg.): Die Lehre des Unheils. Hamburg: Carlsen Verlag, 1993, S. 16-21 (Auszüge)</p> <p>zu 1.2: i) <i>Ulrich Schnabel</i>: Die Vermessung des Glaubens. München: 2. Auflage im Pantheon Verlag, 2010, S. 13-15. ii) Die Macht des Glaubens an den Glauben: <i>Richard Dawkins</i>; Der Gotteswahn. Übersetzt von Sebastian Vogel. Berlin: Ullstein Verlag, 2008, S. 487-48</p>

<p>2. Sequenz: Religion, Vernunft, Wissenschaft</p> <p>2.1 Gottes Existenz beweisen – (wie) geht das? (ontologisch argumentieren)</p> <p>2.2 Darwins Erbe: Gestaltung ohne Planer? (kosmologisch & teleologisch argumentieren)</p>	<p>Sachkompetenz Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> rekonstruieren einen affirmativen und einen skeptischen Ansatz zur Beantwortung der Frage nach der Existenz Gottes in ihren wesentlichen Aussagen und grenzen diese gedanklich und begrifflich voneinander ab <p>Methodenkompetenz <u>Verfahren der Problemreflexion</u> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> analysieren die gedankliche Abfolge ... (MK5). <p>Urteilskompetenz Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> beurteilen die innere Stimmigkeit der behandelten metaphysischen bzw. skeptischen Ansätze. 	<p>zu 2.1: i) <i>Anselm von Canterbury</i>: Proslogion, Übersetzt, erläutert und herausgegeben von Burkhard Mojsisch. ??: Dieterich'sche Verlagsbuchhandlung, excerpta classica Band IV, 1989, S. ?</p> <p>zu 2.2: i) <i>William Lane Craig</i>: Does God exist? Übersetzt von Silja Hirland. Vortrag, gehalten an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf am 26. April 2005 http://www.giordano-bruno-stiftung.de/sites/default/files/download/existcraig1.pdf ii) <i>John Hospers</i>: An Introduction to Philosophical Analysis. Auszüge unter dem Titel "Die Unhaltbarkeit der zentralen Gottesbeweise" übersetzt von Eveline Neugebauer. Zitiert in Norbert Hoerster (Hrg.): Religionskritik. Stuttgart: Reclam jun., 1984, S. 27 f. und S. 32-34. iii) <i>Daniel C. Dennett</i>: Darwins gefährliches Erbe. Übersetzt von Sebastian Vogel. Hamburg: Hoffmann und Campe, 1997, S. 84-86 iv) <i>Daniel C. Dennett</i>: Es geht auch ohne Gott und Geist. Übersetzt von Meinhard Büning. Die Zeit, Nr. 8 vom 16.02.1996, S. 30 f.</p>
--	---	---

<p>3 Sequenz: Ist der Glaube an Gottes Existenz eine vernünftige Entscheidung?</p> <p>3.1 Das Euthyphron-Problem: Zum Geltungsanspruch religiöser Normen</p> <p>3.2 Das Dilemma religiöser Moralbegründung</p> <p>3.3 Das Theodizee-Problem: Wozu sind Übel gut? Ist Gott böse?</p> <p>3.4 Hume über Wunder: Was sind Offenbarungen wert?</p>	<p>Sachkompetenz Die Schülerinnen und Schüler entwickeln eigene Ideen zur Beantwortung und Beantwortbarkeit metaphysischer Fragen.</p> <p>Methodenkompetenz <u>Verfahren der Problemreflexion</u> Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ identifizieren in einfacheren philosophischen Texten ... (MK4). <p>Urteilskompetenz Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten begründet die Tragfähigkeit der behandelten metaphysischen bzw. skeptischen Ansätze zur Orientierung in grundlegenden Fragen des Daseins und erörtern ihre jeweiligen Konsequenzen für das diesseitige Leben und seinen Sinn. <p>Handlungskompetenz Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • rechtfertigen eigene Entscheidungen ... (HK 2) • vertreten ... ihre eigene Position (HK 3) 	<p>zu 3.1: <i>Ursula Wessels</i>: Verbieht das Recht auf Leben Abtreibung? Dissertation Saarbrücken: 1992, S. 102-103.</p> <p>zu 3.2: <i>Dieter Birnbacher</i>: Das Dilemma der christlichen Ethik. In: Edgar Dahl (Hrg.): Die Lehre des Unheils. Hamburg: Carlsen Verlag, 1993, S. 144 f.</p> <p>zu 3.3: <i>Hubert Schleichert</i>: Wie man mit Fundamentalisten diskutiert, ohne den Verstand zu verlieren. München: C.H. Beck, 1997, S. 19 – 23.</p> <p>zu 3.4: <i>David Hume</i>: Eine Untersuchung über den menschlichen Verstand (1748). Übersetzt von Herbert Herring. Stuttgart: Reclam jun., 1982, S. 147-149</p> <hr/> <p>Als orientierende Lektüre für neu in das Thema <i>Religionsphilosophie</i> einsteigende Kolleginnen und Kollegen sowie als Quelle für Zusatzmaterial oder Klausurtexte empfehlen wir:</p> <p><i>Ansgar Beckermann</i>: Glaube. Berlin, Boston: Walter de Gruyter, 2013</p> <p><i>John Leslie Mackie</i>: Das Wunder des Theismus. Übersetzt von Rudolf Ginters. Stuttgart: Reclam Verlag, 1985</p>
--	---	--

Unterrichtsvorhaben VI: Was zeichnet Menschen als Menschen im Gegensatz zu anderen Lebewesen aus?

Unterrichtssequenzen	in den Sequenzen angestrebte Kompetenzen	Konkretisierungsmöglichkeiten, Zusatzmaterialien zur fachlichen und didaktischen Orientierung der Lehrperson
<p>1. Sequenz: Einführung in Grundfragen der Anthropologie: Was zeichnet den Menschen als Menschen aus?</p> <p>1.1 Gedankenexperiment: Marsianer beobachten Menschen. Zu welchen Einschätzungen kämen sie?</p> <p>1.2 Gehlen – Üexküll – Herder: Was den Menschen zum Menschen macht</p> <p>1.3 Was können Tiere?</p>	<p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern Merkmale des Menschen als eines aus der natürlichen Evolution hervorgegangenen Lebewesens und erklären wesentliche Unterschiede zwischen Mensch und Tier bzw. anderen nicht-menschlichen Lebensformen (u. a. Sprache, Selbstbewusstsein), - analysieren einen anthropologischen Ansatz zur Bestimmung des Unterschiedes von Mensch und Tier auf der Basis ihrer gemeinsamen evolutionären Herkunft in seinen Grundgedanken. <p>Methodenkompetenz</p> <p><u>Verfahren der Problemreflexion</u></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ analysieren ... (MK5), ▪ bestimmen ... definitorisch[.] (MK7), ▪ recherchieren ... Bedeutung[en] von ... Fachbegriffen ... (MK9). <p><u>Verfahren der Präsentation und Darstellung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen ... Sachverhalte in diskursiver 	<p>zu 1.1: (wie bisher)</p> <p>zu 1.2: (wie bisher, besonders Herder-Textpuzzle)</p> <p>zu 1.3: Auszüge aus Stephen Budiansky: Wenn ein Löwe sprechen könnte – Die Intelligenz der Tiere. Übersetzt von Kurt Neff. Reinbek bei Hamburg: rowohlt, 2003</p> <p>zu 2: siehe Buchempfehlung weiter unten „Was ist der Mensch?“</p> <p>zu 3: siehe Buchempfehlung weiter unten „Der Sinn des Lebens“</p> <p>Didaktische Anmerkung: Sequenz 1 allein sichert die Kompetenzerwartungen. Sequenz 2 und Sequenz 3 sind (alternativ zueinander) als vertiefendes Projekt gedacht, mit dem methodischen Schwerpunkt, einen kurzen Text zu erarbeiten, kritisch zu betrachten und die Ergebnisse im Kurs zu präsentieren.</p>

<p>2. Sequenz: „Was ist der Mensch?“</p> <p>Die SuS wählen kurze Texte aus <i>Detlev Ganten</i> (et al. Hrsg.): <i>Was ist der Mensch?</i> Berlin: Walter de Gruyter, 2008, erarbeiten den Inhalt und referieren ihn im Kurs. Im Plenum werden die Sachaussagen diskutiert</p>	<p>Form strukturiert dar (MK10),</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen ... philosophische Zusammenhänge in präsentativer Form ... dar (MK11), ▪ stellen philosophische ... Problemlösungsbeiträge in ihrem Für und Wider dar (MK13). <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - erörtern Konsequenzen, die sich aus der Sonderstellung des Menschen im Reich des Lebendigen ergeben, sowie die damit verbundenen Chancen und Risiken, - bewerten die erarbeiteten anthropologischen Ansätze zur Bestimmung des Unterschiedes von Mensch und Tier hinsichtlich des Einbezugs wesentlicher Aspekte des Menschseins. 	<hr/> <p>Als orientierende Lektüre für neu in das Thema <i>Anthropologie</i> einsteigende Kolleginnen und Kollegen sowie als Quelle für Zusatzmaterial oder Klausurtexte empfehlen wir:</p> <p><i>Detlev Ganten</i> (et al. Hrsg.): <i>Was ist der Mensch?</i> Berlin: Walter de Gruyter, 2008 Für Sinnfragen menschlicher Existenz eignet sich besonders: <i>Christoph Fehige</i> (et al. Hrsg.): <i>Der Sinn des Lebens</i>. München: dtb, 42002</p>
<p>3. Sequenz: Projekt „Sinn des Lebens“</p> <p>Die SuS wählen arbeitsteilig für eine These zum Sinn des Lebens argumentierende längere Texte aus <i>Christoph Fehige</i> (et al. Hrsg.): <i>Der Sinn des Lebens</i>. München: dtb, 42002. Sie erarbeiten die Position des Autors und bereiten eine Präsentation für das Plenum vor, in dem die Position des Autors dann vorgestellt und diskutiert wird.</p>		

Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung

Auf der Grundlage von § 48 SchulG, § 6 APO-SI sowie Kapitel 3 des Kernlehrplans Philosophie hat die Fachkonferenz im Einklang mit dem entsprechenden schulbezogenen Konzept die nachfolgenden Grundsätze zur Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung beschlossen.

Verbindliche Absprachen:

Allgemeine Kriterien für die Überprüfung der sonstigen Leistungen

- Häufigkeit, Qualität und Kontinuität der Beiträge
- Anknüpfen von Beiträgen an Zwischenergebnisse aus dem Unterricht
- konstruktives Eingehen auf die Beiträge anderer
- gelingende Anwendung fachspezifischer Methoden zur Sachklärung
- sprachliche und fachterminologische Angemessenheit der Beiträge

Wann aber ist jemand eine gute Philosophin, ein guter Philosoph?

Die Unterrichtsziele selbst weisen den Weg: Je mehr jemand diese Fähigkeiten besitzt und zur Sachklärung einsetzt, desto besser die Note. Natürlich ist dabei das Alter zu berücksichtigen. Lange vor der Perfektion ist die Note sehr gut erreicht.

- genau lesen
- klar denken
- verständlich reden
- verständlich und widerspruchsfrei schreiben
- begründet urteilen
- unbegründet vermuten
- Kritik als Ansatz zur Verbesserung akzeptieren
- Dissens aushalten und Streit in der Sache argumentativ wohlwollend austragen
- Empathie für Mitmenschen entwickeln
- ausgewogen und fair miteinander umgehen

Hinweise zum Leistungsstand geben auch die aktive Teilnahme am Unterricht und die Fähigkeit und Bereitschaft ...

- zu echter Sachklärung in Gesprächen beizutragen

- Gruppenarbeitsphasen ergebnisorientiert mitzugestalten
- Hausaufgaben sachdienlich zu erledigen
- Einzelaufgaben, wie (Kurz-)Referate, Präsentationen oder Recherchen zu übernehmen
- Fragen zu stellen und selbstständig weiter zu denken
- Dissens auszuhalten und Meinungsverschiedenheiten argumentativ und wohlwollend auszutragen
- konzentriert und ausdauernd auch zunehmend schwierigere Texte hermeneutisch fair zu lesen

Je mehr davon gegeben ist, desto besser die Note. Lange vor der Perfektion ist die Note sehr gut erreicht.

Verbindliche Instrumente:

Überprüfung der schriftlichen Leistung²

Im 1. Halbjahr der Einführungsphase wird lediglich eine Klausur zur Überprüfung der schriftlichen Leistung geschrieben.

Das Format der Aufgaben des schriftlichen Abiturs wird schrittweise eingefordert und geübt. Beispielsweise so:

- In der Einführungsphase werden die Formate (B) und (E) erprobt. In beiden Fällen kommt es darauf an, sich im philosophischen Schreiben zu üben, sei es nun an einem argumentierenden Text orientiert oder an einem philosophischen Problem.
- Im 1. Jahr der Qualifikationsphase sollen komplexere philosophische Positionen und Denkmodelle rekonstruiert werden (F) oder kritische Vergleiche philosophischer Texte und Positionen (H) eingeübt werden, die auch in kleinen Anteilen eigenständiges Beurteilen fordern.
- Im 2. Jahr der Qualifikationsphase erfolgt dann die eigenständige Beurteilung philosophischer Texte und Positionen (I).

Begründete Abweichungen sind möglich. Die unterrichtende Lehrkraft trägt die Verantwortung dafür, dass ihre Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Qualifikationsphase hinreichend Gelegenheit hatten, sich auch im anspruchsvollen Format (I) zu üben.

² Der KLP Philosophie schlägt eine offene Liste von Überprüfungsformen vor. Sie werden in Anhang 5 zur schnellen Orientierung zitiert.

Kriterien zur Bewertung des Leistungsbereichs *Sonstige Mitarbeit* (SoMI) im Fach Philosophie in der Sek II

Allgemeine Kriterien für die Überprüfung der sonstigen Leistungen

- Qualität, Kontinuität und Häufigkeit der Beiträge
- Anknüpfen von Beiträgen an Zwischenergebnisse aus dem Unterricht
- konstruktives Eingehen auf die Beiträge anderer
- gelingende Anwendung fachspezifischer Methoden zur Sachklärung
- sprachliche und fachterminologische Angemessenheit der Beiträge

Hinweise zum Leistungsstand geben auch die aktive Teilnahme am Unterricht und die Fähigkeit und Bereitschaft ...

- zu echter Sachklärung in Gesprächen beizutragen.
- Gruppenarbeitsphasen ergebnisorientiert mitzugestalten.
- Hausaufgaben grundsätzlich und sachdienlich zu erledigen.
- Einzelaufgaben wie (Kurz-)Referate, Präsentationen oder Recherchen zu übernehmen, wenn nötig.
- sachdienliche Fragen zu stellen und selbstständig weiterzudenken.
- konzentriert und ausdauernd auch zunehmend schwierigere Texte zu lesen und zu erschließen.

Je mehr davon gegeben ist, desto besser die Note.

Uneingeschränkt gilt die Pflicht, sich auf den Unterricht angemessen vorzubereiten (Hausaufgaben, Nachbereitung des Unterrichts) und versäumten Lernstoff selbstständig bis zur nächsten Unterrichtsstunde nachzuarbeiten.

Die für versäumte Stunden anzufertigenden Hausaufgaben sind der Lehrkraft unaufgefordert vorzulegen. Nach längerer Erkrankung kann nach Absprache eine angemessene Zeit zur Nacharbeit eingeräumt werden.

Orientierungshilfe für die Beurteilung der sonstigen Mitarbeit im Fach Philosophie (Sek II)

Kriterien: Der Schüler/ die Schülerin	Note
<ul style="list-style-type: none"> • beteiligt sich am Unterrichtsgespräch nur nach Aufforderung und gibt dann falsche, unpassende oder gar keine Antworten • kann geübte Aufgaben nicht lösen • arbeitet wiederholt versäumten Stoff nicht nach • erledigt wiederholt die Hausaufgaben nicht • hält wiederholt Arbeitsmaterialien nicht bereit 	<p>Leistung entspricht den Anforderungen nicht. Grundkenntnisse sind so lückenhaft, dass die Mängel in absehbarer Zeit nicht behoben werden können. <i>ungenügend (6)</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • kann einfache Wiederholungsfragen häufig nicht richtig beantworten • kann geübte Aufgaben oft nur mit Unterstützung lösen • zeigt auch bei einfacheren Sachverhalten häufig Verständnisschwierigkeiten • arbeitet versäumten Stoff und nicht angefertigte Aufgaben wiederholt nicht nach • hält Unterrichtsmaterialien wiederholt nicht bereit 	<p>Leistung entspricht den Anforderungen nicht, lässt jedoch erkennen, dass die notwendigen Grundkenntnisse vorhanden sind und die Mängel in absehbarer Zeit behoben werden können. <i>mangelhaft (5)</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • kann Wiederholungsfragen häufig richtig beantworten • kann einfache Zusammenhänge der aktuell behandelten Thematik meist richtig wiedergeben • kann geübte Aufgabentypen mit kleinen Hilfestellungen selbstständig lösen • zeigt, dass er/sie bei der Bearbeitung neuer Themen und Probleme Grundkenntnisse berücksichtigen kann • kann bei Bedarf vorweisen, dass er/sie den Unterricht kontinuierlich und gewissenhaft vor- und nachbereitet hat (Vollständigkeit schriftlicher Aufgaben und Unterrichtsnotizen, Vollständigkeit der Materialien und Arbeitsblätter) • hat in manchen Bereichen Lücken, welche bei Engagement in absehbarer Zeit behebbar sind • zeigt Eigeninitiative bei der Behebung thematischer Lücken und sprachlicher Schwierigkeiten • kann sprachliche Hilfen und Korrekturen zum Teil umsetzen 	<p>Leistung zeigt zwar Mängel auf, entspricht aber im Ganzen den Anforderungen. <i>ausreichend (4)</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • kann einfache Zusammenhänge der aktuell behandelten Thematik richtig wiedergeben und in Ansätzen weiterentwickeln • formuliert Gesprächsbeiträge in vollständigen Sätzen • kann einfache Aufgabenstellungen zu bereits erarbeiteten Themen sicher lösen • kann mit Hilfestellung stimmig argumentieren • kann mit Hilfestellung Transfer leisten • bringt selbstständig Grundkenntnisse bei der Erarbeitung neuer Themen und Probleme ein • greift Formulierungshilfen auf und kann Korrekturen in der Regel umsetzen 	<p>Leistung entspricht im Allgemeinen den Anforderungen. <i>befriedigend (3)</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • kann aktuell erarbeitete Themengebiete sicher und differenziert wiedergeben • liefert im Unterricht inhaltlich wertvolle und differenzierte Beiträge • passt Gesprächsbeiträge an, bezieht sich konstruktiv auf vorhergehende Gesprächsbeiträge und entwickelt sie weiter 	<p>Leistung entspricht den Anforderungen voll. <i>gut (2)</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> • formuliert Gesprächsbeiträge präzise in vollständigen und komplexen Sätzen bedient sich der korrekten Fachsprache • kann sprachliche und stilistische Korrekturen umsetzen und selbst vornehmen bringt Vorwissen und eigene sachdienliche Ideen bei der Erarbeitung neuer Themen ein • argumentiert sachlich und stimmig • kann ohne Hilfestellung Transfer leisten 	
<ul style="list-style-type: none"> • erfüllt die Anforderungen für die Note 2 in besonderen Maße, insbesondere im Bereich der Metareflection 	<p>Leistung entspricht den Anforderungen in besonderem Maße <i>sehr gut (1)</i></p>

Konkretisierte Kriterien:

Kriterien für die Bewertung der schriftlichen Leistung

Die Bewertung schriftlicher Leistungen, insbesondere von Klausuren, erfolgt anhand von jeweils zu erstellenden Erwartungshorizonten, die sich an den Vorgaben für die Bewertung von Schülerleistungen im Zentralabitur orientieren.

Aufgabentyp I: Erschließung eines philosophischen Textes mit Vergleich und Beurteilung

Im Idealfall sind die fünf Schritte kritischer Textrekonstruktion (Anlage 3) selbständig durchzuführen. Je nach den Besonderheiten des Klausurtextes sind folgende Teilleistungen Indikatoren für die Güte einer Klausur:

- das Anliegen eines Autors in einem Text erkennen und in eigenen Worten klar zum Ausdruck bringen
- die Argumentation, die ein Autor zur Stützung seiner zentralen Behauptung in einer Textgrundlage vorbringt, zusammenhängend und hermeneutisch wohlwollend herausarbeiten und verständlich darstellen
- Einschätzungen darüber, wie ein Text zu verstehen ist, durch Nachweise zutreffend absichern (Zitate, Textverweise)
- Wenn ein Vergleich mit einer anderen aus dem Unterricht bekannten Positionen gefordert ist, wird diese Position zunächst strukturiert, distanziert und in klaren gedanklichen Schritten vorgestellt
- Wenn eine Einordnung in einen größeren philosophischen Zusammenhang möglich oder nötig ist, geschieht dies sachlich zutreffend
- Wenn mehrere Positionen vergleichend zu betrachten sind, gelingt die Darlegung wichtiger Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Positionen
- Die kritische Einschätzung einer Position gelingt, wenn ihre zentralen Voraussetzungen und sich aus ihr ergebende Konsequenzen klar benannt und argumentativ belegt werden (besonders dann, wenn der Klausurverfasser selbst der Position sachlich widerspricht)

- Die kritische Beurteilung einer Position gelingt, wenn sie ausgewogen das Für und Wider betrachtet und dann argumentativ zu einer Einschätzung der Plausibilität der philosophischen Position kommt
- Die Darlegung einer eigenen Position gelingt in besonderer Weise, wenn sie in verständlicher Form aufzeigt, worin die Position besteht, welche sie stützenden Gründe es gibt, welchen naheliegenden Einwände die Position ausgesetzt ist und wie man sie gegen diese Einwände verteidigen kann

Aufgabentyp II: Erörterung eines philosophischen Problems

- das zu untersuchende philosophische Problem wird klar benannt, an Beispielen erklärt und in seiner Bedeutung plausibel gemacht
- das philosophische Problem wird plausibel in Beziehung gesetzt zu den zu untersuchenden Material (philosophische Aussagen, philosophischer Text oder Fallbeispiel)
- das Problem wird plausibel in mögliche größere philosophische Zusammenhänge eingeordnet
- es werden unterschiedliche Problemlösungsvorschläge vor dem Hintergrund bekannter philosophischer Positionen bzw. Denkmodelle vorgestellt und untersucht
- Für die Problemlösungsvorschläge werden folgerichtig Implikationen abgeleitet
- Für die Ausgangsmaterialien wird schlüssig dargelegt, wie sie zur in der Klausur vorgestellten Problemlösung beitragen
- Die Untersuchung der Problemlösungsmöglichkeiten mündet in einer folgerichtigen und durch Gründe gestützte Entfaltung einer eigenen Position zu dem betreffenden philosophischen Problem
- Insbesondere kommt es bei dieser Klausurform darauf an, die eigenen Gedanken zu einem philosophischen Problem klar, strukturiert und folgerichtig zum Ausdruck zu bringen.
- Sachlich können natürlich keine bestimmten Lösungen erwartet werden. Für eine gute Leistung kommt es deshalb wesentlich darauf an, ob es dem oder der Klausurschreibenden gelingt, eine gut begründete eigene Position zu entfalten, die naheliegende Einwände nicht ignoriert und in sich kohärent und widerspruchsfrei ist.

Für jede Klausur ist wichtig, dass die Gesamtdarstellung die Aufgabenstellung achtet und die Beiträge zu den Teilaufgaben gedanklich schlüssig ineinandergreifen und nicht isoliert oder gar im Widerspruch zueinander stehen. Da es in Klausuren stets um die sich an einen Leser richtende verständliche Darlegung von Sachverhalten geht, ist eine klare sprachliche Form nötig, die sich, wo dies nötig oder hilfreich ist, in angemessener Weise auch philosophischer Fachterminologie bedient.

Anmerkung zu den Kriterien für die Bewertung der schriftlichen Leistung

Die Kriterien benennen Eigenschaften guter philosophischer Darlegungen. Sie auf hohem Niveau zu erfüllen hieße oft, dafür eher Jahre eines akademischen Lebens zu investieren. Kants Kategorischen Imperativ etwa oder Searles Chinesisch Zimmer in ihrem Für und Wider qualifiziert zu erörtern und in philosophiehistorisch bedeutsame Kontexte einzuordnen, ginge uneinholbar weit über das hinaus, was im Rahmen dreistündiger Grundkurse von jungen Erwachsenen als optimale Leistung erwartet werden kann. Es ist deshalb mit besonderem Augenmaß zu entscheiden, wie viele anerkennenswerte Ansätze sich in den Leistungen der Lernenden zeigen. Gedanken ein oder zwei Schritte in die Tiefe zu verfolgen, naheliegende Einwände zu nennen und zu behandeln sowie textimmanent auf Kohärenz und Widerspruchsfreiheit zu achten sind Anzeichen *sehr guter* Arbeiten, auch wenn deren Resultate im Rahmen fachlicher Diskussion vielleicht noch nicht tiefgehend sind.

Grundsätze der Leistungsrückmeldung:

Die Kriterien für Leistungseinschätzungen sind den Lerngruppen transparent und offen darzulegen. So werden z.B. auch an diesen Kriterien orientierte Beurteilungen von Schülerinnen oder Schülern durch Schülerinnen oder Schüler (z.B. Partnerkorrektur in handlungsorientierten Unterrichtsphasen) oder die kompetenzorientierte Selbsteinschätzung möglich.

Lehr- und Lernmittel

Neuen Lehrpersonen empfehlen wir folgende Literatur.

Literatur

Die (auch für Schülerinnen und Schülern geeignete) Literatur ist zur Vertiefung wichtiger philosophischer Kenntnisse und Fertigkeiten nutzbar. Da in philosophischen Debatten Meinung stets *begründete* Meinung und Kritik an Meinungen *begründete* Kritik sein sollte, kommt es wesentlich darauf an, die eigene Meinung klar zu artikulieren und für andere verständlich durch Gründe zu stützen. Dabei Inhalt und Form von Argumenten zu trennen, dient dem Nachweis, wie eine These und die Struktur der sie stützenden Argumente zusammenhängen: Wann gelingen Begründungen, wann scheitern sie, ganz unabhängig vom Wahrheitsgehalt der Prämissen und der Konklusion? Um sich damit schnell hinreichend vertraut zu machen, lohnt es sich, das folgende Buch ganz zu lesen:

Jay F. Rosenberg: Philosophieren. Übersetzt von Brigitte Flickinger. Frankfurt a. M.: Vittorio Klostermann, 1986; unverändert vielfach neu aufgelegt, zuletzt 2009.

Für den Übergang zum universitären Philosophieren ist dieses Buch hilfreich: *Gregor Damschen und Dieter Schöneker*: Selbst Philosophieren – Ein Methodenbuch. Berlin: De Gruyter, 2012.

Die folgende Auswahl nennt nun Titel, die zur Vertiefung der Fünf Säulen des methodisch geleiteten Philosophierens (vgl. Anlage 2) hilfreich sind:

Säule 1: sorgfältige Begriffsklärung

- *John Wilson*: Begriffsanalyse. Übersetzt und herausgegeben von Karin Guth. Stuttgart: Reclam, 1984. [Leider nur noch in Bibliotheken oder antiquarisch erhältlich.]
- *Stefan Jordan und Christian Nimtz* (Hrg.): Lexikon Philosophie – 100 Grundbegriffe. Stuttgart: Philipp Reclam jun., 2011. [Beispiele, wie Fachleute Basisbegriffe darstellen.]

Säule 2: folgerichtiges Argumentieren

- *Eike von Savigny*: Grundkurs im logischen Schließen. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1984. [Ein Selbstlernkurs mit vielen Übungen einschließlich Lösungen.]

- *Hanns-Hermann Dubben, Hans-Peter Beck-Bornholdt*: Mit an Wahrscheinlichkeit grenzender Sicherheit. Reinbek bei Hamburg: rororo, 2005. [Es werden viele Fallstricke induktiven Schließens an spannenden Beispielen vorgeführt und erläutert.]

Säule 3: hypothetisches Denken

- *Julian Baggini*: 100 Philosophische Gedankenspiele. Übersetzt von Sonja Hauser. München: Piper Verlag, ²2009
- *Hans-Ludwig Freese*: Abenteuer im Kopf. Weinheim, Berlin: Quadriga Verlag ²1996. [Als Buch nur noch antiquarisch erhältlich; als pdf-Dokument im www auffindbar.]

Säule 4: faire Textinterpretation

- *Holm Tetens*: Philosophisches Argumentieren. München: C.H. Beck Verlag, 2004.
- *Michael Bruce und Steven Blackburne* (Hrsg.): Die 100 wichtigsten philosophischen Argumente. Übersetzt von Michael A. Conrad. Darmstadt: WBG, Studienausgabe 2013.
Beide Bücher bieten logische Rekonstruktionen für wichtige Argumente der philosophischen Tradition an. Beide fordern dazu auf, es bei Widerspruch selbst anders zu probieren.

Säule 5: konstruktive Dialoggemeinschaft

- *Hubert Schleichert*: Wie man mit Fundamentalisten diskutiert, ohne den Verstand zu verlieren. München: C. H. Beck, ⁷2011. [Die Analyse fundamentaler Argumentation zu religiöser Toleranz zeigt auf, wie und woran konstruktiver Streit scheitern kann.]
- *Hermann u.a.*: Schlüsselkompetenz Argumentation. Paderborn: Schöningh, ²2012

Essay als schriftlich gefasste philosophische Problemreflexion

- Hinweise zum Verfassen eines Essays und zum Wettbewerb Essay gibt es hier:
<http://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Schueler/Mitmachen/Wettbewerb/index.html>
- *Dietmar Hübner*: Zehn Gebote für das philosophische Schreiben. Göttingen: UTB, 2012. [Ein mit 80 Seiten dünnes Buch, das Grundfordernisse guten Schreibens gut vorstellt.]