



# Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe

BILDUNGSLAND  
Hessen 

**PHILOSOPHIE**  
Ausgabe 2016

**Impressum**

Hessisches Kultusministerium  
Luisenplatz 10, 65185 Wiesbaden  
Tel.: 0611 368-0  
Fax: 0611 368-2096

E-Mail: [poststelle.hkm@kultus.hessen.de](mailto:poststelle.hkm@kultus.hessen.de)  
Internet: [www.kultusministerium.hessen.de](http://www.kultusministerium.hessen.de)

## Inhaltsverzeichnis

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
| <b>1</b> | <b>Die gymnasiale Oberstufe .....</b>                              | <b>4</b>  |
| 1.1      | Lernen in der gymnasialen Oberstufe .....                          | 4         |
| 1.2      | Strukturelemente des Kerncurriculums .....                         | 6         |
| 1.3      | Überfachliche Kompetenzen .....                                    | 7         |
| <br>     |  |           |
| <b>2</b> | <b>Bildungsbeitrag und didaktische Grundlagen des Faches .....</b> | <b>10</b> |
| 2.1      | Beitrag des Faches zur Bildung .....                               | 10        |
| 2.2      | Kompetenzbereiche .....  | 10        |
| 2.3      | Strukturierung der Fachinhalte .....                               | 13        |
| <br>     |  |           |
| <b>3</b> | <b>Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte .....</b>              | <b>14</b> |
| 3.1      | Einführende Erläuterungen .....                                    | 14        |
| 3.2      | Bildungsstandards .....  | 15        |
| 3.3      | Kurshalbjahre und Themenfelder .....                               | 17        |

**Hinweis:** Anregungen zur Umsetzung des Kerncurriculums im Unterricht sowie weitere Materialien abrufbar im Internet unter: [www.kerncurriculum.hessen.de](http://www.kerncurriculum.hessen.de)

## 1 Die gymnasiale Oberstufe

### 1.1 Lernen in der gymnasialen Oberstufe

Das Ziel der gymnasialen Oberstufe ist die Allgemeine Hochschulreife, die zum Studium an einer Hochschule berechtigt, aber auch den Weg in eine berufliche Ausbildung ermöglicht. Lernende, die die gymnasiale Oberstufe besuchen, wollen auf die damit verbundenen Anforderungen vorbereitet sein. Erwarten können sie daher einen Unterricht, der sie dazu befähigt, Fragen nach der Gestaltung des eigenen Lebens und der Zukunft zu stellen und orientierende Antworten zu finden. Sie erwarten Lernangebote, die in sinnstiftende Zusammenhänge eingebettet sind, in einem verbindlichen Rahmen eigene Schwerpunktsetzungen ermöglichen und Raum für selbstständiges Arbeiten schaffen. Mit diesem berechtigten Anspruch geht die Verpflichtung der Lernenden einher, die gebotenen Lerngelegenheiten in eigener Verantwortung zu nutzen und mitzugestalten. Lernen wird so zu einem stetigen, nie abgeschlossenen Prozess der Selbstbildung und Selbsterziehung, getragen vom Streben nach Autonomie, Bindung und Kompetenz. In diesem Verständnis wird die Bildung und Erziehung junger Menschen nicht auf zu erreichende Standards reduziert, vielmehr kann Bildung Lernende dazu befähigen, selbstbestimmt und in sozialer Verantwortung, selbstbewusst und resilient, kritisch-reflexiv und engagiert, neugierig und forschend, kreativ und genussfähig ihr Leben zu gestalten und wirtschaftlich zu sichern.

Für die Lernenden stellt die gymnasiale Oberstufe ein wichtiges Bindeglied dar zwischen einem zunehmend selbstständigen, dennoch geleiteten Lernen in der Sekundarstufe I und dem selbstständigen und eigenverantwortlichen Weiterlernen, wie es mit der Aufnahme eines Studiums oder einer beruflichen Ausbildung verbunden ist. Auf der Grundlage bereits erworbener Kompetenzen zielt der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe auf eine vertiefte Allgemeinbildung, eine allgemeine Studierfähigkeit sowie eine fachlich fundierte wissenschaftspropädeutische Bildung. Dabei gilt es in besonderem Maße, die Potenziale der Jugendlichen zu entdecken und zu stärken sowie die Bereitschaft zu beständigem Weiterlernen zu wecken, damit die jungen Erwachsenen selbstbewusste, ihre Neigungen und Stärken berücksichtigende Entscheidungen über ihre individuellen Bildungs- und Berufswege treffen können. Gleichermaßen bietet der Unterricht in der Auseinandersetzung mit ethischen Fragen die zur Bildung reflektierter Werthaltungen notwendigen Impulse – den Lernenden kann so die ihnen zukommende Verantwortung für Staat, Gesellschaft und das Leben zukünftiger Generationen bewusst werden. Auf diese Weise nimmt die gymnasiale Oberstufe den ihr in den §§ 2 und 3 des Hessischen Schulgesetzes (HSchG) aufgegebenen Erziehungsauftrag wahr.

Im Sinne konsistenter Bildungsbemühungen knüpft das Lernen in der gymnasialen Oberstufe an die Inhalte und die Lern- und Arbeitsweisen der Sekundarstufe I an und differenziert sie weiter aus. So zielt der Unterricht auf den Erwerb profunden Wissens sowie auf die Vertiefung bzw. Erweiterung von Sprachkompetenz, verstanden als das Beherrschen kulturell bedeutsamer Zeichensysteme. Der Unterricht fördert Team- und Kommunikationsfähigkeit, lernstrategische und wissenschaftspropädeutische Fähigkeiten und Fertigkeiten, um zunehmend selbstständig lernen zu können, sowie die Fähigkeit, das eigene Denken und Handeln zu reflektieren. Ein breites, in sich gut organisiertes und vernetztes sowie in unterschiedlichen Anwendungssituationen erprobtes Orientierungswissen hilft dabei, unterschiedliche, auch interkulturelle Horizonte des Weltverstehens zu erschließen. Daraus leiten sich die didaktischen Aufgaben der gymnasialen Oberstufe ab. Diese spiegeln sich in den Aktivitäten der Lernenden, wenn sie

**Philosophie****gymnasiale Oberstufe**

- sich aktiv und selbstständig mit bedeutsamen Gegenständen und Fragestellungen zentraler Wissensdomänen auseinandersetzen,
- wissenschaftlich geprägte Kenntnisse für die Bewältigung persönlicher und gesellschaftlicher Herausforderungen nutzen,
- Inhalte und Methoden kritisch reflektieren sowie Erkenntnisse und Erkenntnisweisen auswerten und bewerten,
- in kommunikativen Prozessen sowohl aus der Perspektive aufgeklärter Laien als auch aus der Expertenperspektive agieren.

Schulische Bildung eröffnet den Lernenden unterschiedliche Dimensionen von Erkenntnis und Verstehen. Bildungsprozesse zielen so auf die reflexive Beschäftigung mit verschiedenen „Modi der Weltbegegnung und -erschließung“, für die – in flexibler bzw. mehrfacher Zuordnung – jeweils bestimmte Unterrichtsfächer und ihre Bezugswissenschaften stehen. Folgende vier Modi werden als orientierende Grundlage angesehen:

- (1) kognitiv-instrumentelle Modellierung der Welt (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften)
- (2) ästhetisch-expressive Begegnung und Gestaltung (Sprache / Literatur, Musik / bildende und theatrale Kunst / physische Expression)
- (3) normativ-evaluative Auseinandersetzung mit Wirtschaft und Gesellschaft (Geschichte, Politik, Ökonomie, Recht)
- (4) deskriptiv-exploratorische Begegnung und Auseinandersetzung mit existentiellen Fragen der Weltdeutung und Sinnfindung (Religion, Ethik, Philosophie)

Diese vier Modi folgen keiner Hierarchie und können einander nicht ersetzen. Jeder Modus bietet eine eigene Art und Weise, die Wirklichkeit zu konstituieren – aus einer jeweils besonderen Perspektive, mit den jeweils individuellen Erschließungsmustern und Erkenntnisräumen. Lehr-Lern-Prozesse initiieren die reflexive Begegnung mit diesen unterschiedlichen, sich ergänzenden Zugängen, womit das Ziel verbunden ist, den Lernenden Möglichkeiten für eine mehrperspektivische Betrachtung und Gestaltung von Wirklichkeit zu eröffnen.

In der Verschränkung mit den o. g. Sprachkompetenzen und lernstrategischen Fähigkeiten bilden diese vier Modi die Grundstruktur der Allgemeinbildung und geben damit einen Orientierungsrahmen für die schulische Bildung. Darauf gründen die Bildungsstandards, die am Ende der gymnasialen Oberstufe zu erreichen sind und als Grundlage für die Abiturprüfung dienen. Mit deren Bestehen dokumentieren die Lernenden, dass sie ihre fundierten Fachkenntnisse und Kompetenzen in innerfachlichen, fachübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen verständlich nutzen können.

In der Realisierung eines diesem Verständnis folgenden Bildungsanspruchs verbinden sich zum einen Erwartungen der Schule an die Lernenden, zum anderen aber auch Erwartungen der Lernenden an die Schule.

Den Lehrkräften kommt die Aufgabe zu,

- Lernende darin zu unterstützen, sich aktiv und selbstbestimmt die Welt fortwährend lernend zu erschließen, eine Fragehaltung zu entwickeln sowie sich reflexiv und zunehmend differenziert mit den unterschiedlichen Modi der Weltbegegnung und Welterschließung zu beschäftigen,
- Lernende mit Respekt, Geduld und Offenheit sowie durch Anerkennung ihrer Leistungen und förderliche Kritik darin zu unterstützen, in einer komplexen Welt mit Herausforderun-

gen wie fortschreitender Technisierung, beschleunigtem globalen Wandel, der Notwendigkeit erhöhter Flexibilität und Mobilität, diversifizierten Formen der Lebensgestaltung angemessen umgehen zu lernen sowie kultureller Heterogenität und weltanschaulich-religiöser Pluralität mit Offenheit und Toleranz zu begegnen,

- Lernen in Gemeinschaft und das Schulleben mitzugestalten.

Aufgabe der Lernenden ist es,

- schulische Lernangebote als Herausforderungen zu verstehen und zu nutzen; dabei Disziplin und Durchhaltevermögen zu beweisen; das eigene Lernen und die Lernumgebungen aktiv mitzugestalten sowie eigene Fragen und Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten bewusst einzubringen und zu mobilisieren; sich zu engagieren und sich anzustrengen,
- Lern- und Beurteilungssituationen zum Anlass zu nehmen, ein an Kriterien orientiertes Feedback einzuholen, konstruktiv mit Kritik umzugehen, sich neue Ziele zu setzen und diese konsequent zu verfolgen,
- Lernen in Gemeinschaft und das Schulleben mitzugestalten.

Die Entwicklung von Kompetenzen wird möglich, wenn Lernende sich mit komplexen und herausfordernden Aufgabenstellungen, die Problemlösen erfordern, auseinandersetzen, wenn sie dazu angeleitet werden, ihre eigenen Lernprozesse zu steuern sowie sich selbst innerhalb der curricularen und pädagogischen Rahmensetzungen Ziele zu setzen und damit an der Gestaltung des Unterrichts aktiv mitzuwirken. Solchermaßen gestalteter Unterricht bietet Lernenden Arbeitsformen und Strukturen, in denen sie wissenschaftspropädeutisches und berufsbezogenes Arbeiten in realitätsnahen Kontexten erproben und erlernen können. Es bedarf der Bereitstellung einer motivierenden Lernumgebung, die neugierig macht auf die Entdeckung bisher unbekanntes Wissens, in der die Suche nach Verständnis bestärkt und Selbstreflexion gefördert wird. Und es bedarf Formen der Instruktion, der Interaktion und Kommunikation, die Diskurs und gemeinsame Wissensaneignung, aber auch das Selbststudium und die Konzentration auf das eigene Lernen ermöglichen.

## 1.2 Strukturelemente des Kerncurriculums

Das Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe formuliert Bildungsziele für fachliches (Bildungsstandards) und überfachliches Lernen sowie inhaltliche Vorgaben als verbindliche Grundlage für die Prüfungen im Rahmen des Landesabiturs. Die Leistungserwartungen werden auf diese Weise für alle, Lehrende wie Lernende, transparent und nachvollziehbar. Das Kerncurriculum ist in mehrfacher Hinsicht anschlussfähig: Es nimmt zum einen die Vorgaben in den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) und den Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 18.10.2012 zu den Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife in den Fächern Deutsch und Mathematik sowie in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch, Französisch) auf. Zum anderen setzt sich in Anlage und Aufbau des Kerncurriculums die Kompetenzorientierung, wie bereits im Kerncurriculum für die Sekundarstufe I umgesetzt, konsequent fort – modifiziert in Darstellungsformat und Präzisionsgrad der verbindlichen inhaltlichen Vorgaben gemäß den Anforderungen in der gymnasialen Oberstufe und mit Blick auf die Abiturprüfung.

Das pädagogisch-didaktische Konzept der gymnasialen Oberstufe in Hessen, wie in Abschnitt 1.1 gekennzeichnet, bildet den Legitimationszusammenhang für das auf den Erwerb

von Kompetenzen ausgerichtete Kerncurriculum mit seinen curricularen Festlegungen. Dies spiegelt sich in den einzelnen Strukturelementen wider:

Überfachliche Kompetenzen (Abschn. 1.3): Bildung, verstanden als sozialer Prozess fortwährender Selbstbildung und Selbsterziehung, zielt auf fachlichen und überfachlichen Kompetenzerwerb gleichermaßen. Daher sind im Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe neben den fachlichen Leistungserwartungen zunächst die wesentlichen Dimensionen und Aspekte überfachlicher Kompetenzentwicklung beschrieben.

Bildungsbeitrag und didaktische Grundlagen des Faches (Abschn. 2): Der „Beitrag des Faches zur Bildung“ (Abschn. 2.1) beschreibt den Bildungsanspruch und die wesentlichen Bildungsziele des Faches. Dies spiegelt sich in den Kompetenzbereichen (Abschn. 2.2 bzw. Abschn. 2.3 Naturwissenschaften, Mathematik, Informatik) und der Strukturierung der Fachinhalte (Abschn. 2.3 bzw. Abschn. 2.4 Naturwissenschaften, Mathematik, Informatik) wider. Die didaktischen Grundlagen, durch den Bildungsbeitrag fundiert, bilden ihrerseits die Bezugsfolie für die Konkretisierung in Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte.

Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte (Abschn. 3): Bildungsstandards weisen die Erwartungen an das fachbezogene Können der Lernenden am Ende der gymnasialen Oberstufe aus (Abschn. 3.2). Sie konkretisieren die Kompetenzbereiche und zielen grundsätzlich auf kritische Reflexionsfähigkeit sowie den Transfer bzw. das Nutzen von Wissen für die Bewältigung persönlicher und gesellschaftlicher Herausforderungen. In den vier Fächern, für die Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife (Beschluss der KMK vom 18.10.2012) vorliegen, werden diese i. d. R. wörtlich übernommen.

Die Lernenden setzen sich mit geeigneten und repräsentativen Lerninhalten und Themen, deren Sachaspekten und darauf bezogenen Fragestellungen auseinander und entwickeln auf diese Weise die in den Bildungsstandards formulierten fachlichen Kompetenzen. Entsprechend gestaltete Lernarrangements zielen auf den Erwerb jeweils bestimmter Kompetenzen aus i. d. R. unterschiedlichen Kompetenzbereichen. Auf diese Weise können alle Bildungsstandards mehrfach und in unterschiedlichen inhaltlichen Zusammenhängen erarbeitet werden. Hieraus erklärt sich, dass Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte nicht bereits im Kerncurriculum miteinander verknüpft werden, sondern dies erst sinnvoll auf der Unterrichtsebene erfolgen kann.

Die Lerninhalte sind in unmittelbarer Nähe zu den Bildungsstandards in Form verbindlicher Themen der Kurshalbjahre, gegliedert nach Themenfeldern, ausgewiesen (Abschn. 3.3). Hinweise zur Verbindlichkeit der Themenfelder finden sich im einleitenden Text zu Abschnitt 3.3 sowie in jedem Kurshalbjahr. Die Thematik eines Kurshalbjahres wird jeweils in einem einführenden Text skizziert und begründet. Im Sinne eines Leitgedankens stellt er die einzelnen Themenfelder in einen inhaltlichen Zusammenhang und zeigt Schwerpunktsetzungen für die Kompetenzanbahnung auf. Die Lerninhalte sind immer rückgebunden an die übergeordneten Erschließungskategorien bzw. Wissensdimensionen des Faches, um einen strukturier-ten und systematischen Wissensaufbau zu gewährleisten.

### 1.3 Überfachliche Kompetenzen

Für Lernende, die nach dem erfolgreichen Abschluss der gymnasialen Oberstufe ein Studium oder eine Berufsausbildung beginnen und die damit verbundenen Anforderungen erfolgreich meistern wollen, kommt dem Erwerb all jener Kompetenzen, die über das rein Fachliche hinausgehen, eine fundamentale Bedeutung zu – nur in der Verknüpfung mit personalen und sozialen Kompetenzen kann sich fachliche Expertise adäquat entfalten.

## Philosophie

## gymnasiale Oberstufe

Daher liegt es in der Verantwortung aller Fächer, dass Lernende im fachgebundenen wie auch im projektorientiert ausgerichteten fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht ihre überfachlichen Kompetenzen weiterentwickeln können, auch im Hinblick auf eine kompetenz- und interessenorientierte sowie praxisbezogene Studien- und Berufsorientierung. Dabei kommt den Fächern Politik und Wirtschaft sowie Deutsch als „Kernfächer“ eine besondere Verantwortung zu, Lernangebote bereitzustellen, die den Lernenden die Möglichkeit eröffnen, ihre Interessen und Neigungen zu entdecken und die gewonnenen Informationen mit Blick auf ihre Ziele zu nutzen.

Überfachliche Kompetenzen umspannen ein weites Spektrum: Es handelt sich dabei um Fähigkeiten und Fertigkeiten genauso wie um Haltungen und Einstellungen. Mit ihnen stehen kulturelle Werkzeuge zur Verfügung, in denen sich auch normative Ansprüche widerspiegeln.

Im Folgenden werden die anzustrebenden überfachlichen Kompetenzen in sich ergänzenden und ineinandergreifenden gleichrangigen Dimensionen beschrieben:

**Soziale Kompetenzen:** sich verständigen und kooperieren; Verantwortung übernehmen und Rücksichtnahme praktizieren; im Team agieren; Konflikte aushalten, austragen und lösen; andere Perspektiven einnehmen; von Empathie geleitet handeln; sich durchsetzen; Toleranz üben; Zivilcourage zeigen: sich einmischen und in zentralen Fragen das Miteinander betreffend Stellung beziehen

**Personale Kompetenzen:** eigenständig und verantwortlich handeln und entscheiden; widerstandsfähig und widerständig sein; mit Irritationen umgehen; Dissonanzen aushalten; sich zutrauen, die eigene Person und inneres Erleben kreativ auszudrücken; divergent denken; fähig sein zu naturbezogenem sowie ästhetisch ausgerichtetem Erleben; sensibel sein für eigene Körperlichkeit und psychische Verfasstheit

**Sprachkompetenzen (im Sinne eines erweiterten Sprachbegriffs):** unterschiedliche Zeichensysteme beherrschen (*literacy*): Verkehrssprache, Mathematik, Fremdsprachen, Naturwissenschaften, symbolisch-analoges Sprechen (wie etwa in religiösen Kontexten), Ästhetik, Informations- und Kommunikationstechnologien; sich in den unterschiedlichen Symbol- und Zeichengefügen ausdrücken und verständigen; Übersetzungsleistungen erbringen: Verständigung zwischen unterschiedlichen Sprachniveaus und Zeichensystemen ermöglichen

**Wissenschaftspropädeutische Kompetenzen:** fachliches Wissen nutzen und bewerten; die Perspektivität fachlichen Wissens reflektieren; Verfahren und Strategien der Argumentation anwenden; Zitierweisen beherrschen; Verständigung zwischen Laien und Experten initiieren und praktizieren; auf einem entwickelten / gesteigerten Niveau abstrahieren; in Modellen denken und modellhafte Vorstellungen als solche erkennen

**Selbstregulationskompetenzen:** Wissen unter Nutzung von Methoden der Selbstregulation erwerben; Lernstrategien sowohl der Zielsetzung und Zielbindung als auch der Selbstbeobachtung (*self-monitoring*) anwenden; Probleme im Lernprozess wahrnehmen, analysieren und Lösungsstrategien entwickeln; eine positive Fehler-Kultur aufbauen; mit Enttäuschungen und Rückschlägen umgehen; sich im Spannungsverhältnis zwischen Fremd- und Selbstbestimmung orientieren

**Involvement:** sich (auf etwas) einlassen; für eine Sache fiebern; sich motiviert fühlen und andere motivieren; von epistemischer Neugier geleitete Fragen formulieren; sich vertiefen, etwas herausbekommen, einer Sache / Fragestellung auf den Grund gehen; etwas vollenden; (etwas) durchhalten; eine Arbeitshaltung kultivieren (sich Arbeitsschritte vornehmen, Arbeitserfolg kontrollieren)



## Philosophie

## gymnasiale Oberstufe

**Wertbewusste Haltungen:** um Kategorien wie Respekt, Gerechtigkeit, Fairness, Kostbarkeit, Eigentum und deren Stellenwert für das Miteinander wissen; friedliche Gesinnung im Geiste der Völkerverständigung praktizieren, ethische Normen sowie kulturelle und religiöse Werte kennen, reflektieren und auf dieser Grundlage eine Orientierung für das eigene Handeln gewinnen; demokratische Normen und Werthaltungen im Sinne einer historischen Welt-sicht reflektieren und Rückschlüsse auf das eigene Leben in der Gemeinschaft ziehen; selbstbestimmt urteilen und handeln

**Interkulturelle Kompetenz (im Sinne des Stiftens kultureller Kohärenz):** Menschen aus verschiedenen soziokulturellen Kontexten und Kulturen vorurteilsfrei und im Handeln reflektiert begegnen; sich kulturell unterschiedlich geprägter Identitäten, einschließlich der eigenen, bewusst sein; die unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechte achten und sich an den wesentlichen Traditionen der Aufklärung orientieren; wechselnde kulturelle Perspektiven einnehmen, empathisch und offen das Andere erleben; Ambiguitätstoleranz üben

Mit Blick auf gesellschaftliche Entwicklungen und die vielfältigen damit verbundenen Herausforderungen für junge Erwachsene zielt der Erwerb fachlicher und überfachlicher Kompetenzen insbesondere auf die folgenden drei Dimensionen, die von übergreifender Bedeutung sind:

**Demokratie und Teilhabe / zivilgesellschaftliches Engagement:** sozial handeln, politische Verantwortung übernehmen; Rechte und Pflichten in der Gesellschaft wahrnehmen; sich einmischen, mitentscheiden und mitgestalten; sich persönlich für das Gemeinwohl engagieren (aktive Bürgerschaft); Fragen des Zusammenlebens der Geschlechter / Generationen / sozialen Gruppierungen reflektieren; Innovationspotenzial zur Lösung gesellschaftlicher Probleme des sozialen Miteinanders entfalten und einsetzen; entsprechende Kriterien des Wünschenswerten und Machbaren differenziert bedenken

**Nachhaltigkeit / Lernen in globalen Zusammenhängen:** globale Zusammenhänge bezogen auf ökologische, soziale und ökonomische Fragestellungen wahrnehmen, analysieren und darüber urteilen; Rückschlüsse auf das eigene Handeln ziehen; sich mit den Fragen, die im Zusammenhang des wissenschaftlich-technischen Fortschritts aufgeworfen werden, auseinandersetzen; sich dem Diskurs zur nachhaltigen Entwicklung stellen, sich für nachhaltige Entwicklung engagieren

**Selbstbestimmtes Leben in der mediatisierten Welt:** den Einfluss von digitaler Kommunikation auf eigenes Erleben und persönliche Erfahrungen wahrnehmen und reflektieren; den medialen Einfluss auf Alltag und soziale Beziehungen sowie Kultur und Politik wahrnehmen, analysieren und beurteilen, damit verbundene Chancen und Risiken erkennen; Unterschiede zwischen unmittelbaren persönlichen Erfahrungen und solchen in „digitalen Welten“ identifizieren und auch im „online-Modus“ ethisch verantwortungsvoll handeln; einen selbstbestimmten Umgang mit sozialen Netzwerken im Spannungsfeld zwischen Wahrung der Privatsphäre und Teilhabe an einer globalisierten Öffentlichkeit praktizieren; in der mediatisierten Welt eigene Interessen und Bedürfnisse wahrnehmen

## 2 Bildungsbeitrag und didaktische Grundlagen des Faches

### 2.1 Beitrag des Faches zur Bildung

*„Blüte und Ziel aller wahren Philosophie ist Pädagogik, im weitesten Verstande, Bildungslehre des Menschen.“ (Wilhelm Dilthey) <sup>1</sup>*

Entsprechend dieser Maxime liegt der Schwerpunkt des Philosophieunterrichts auf dem „Philosophieren lernen“ und nicht auf dem „Philosophie lernen“. Die wesentlichen Ziele sind zum einen der Kompetenzerwerb als Verbindung von Können und Wissen – Philosophieren-Können, nicht Philosophie-Wissen – und zum anderen das Finden von Orientierung bei der Gestaltung des eigenen Lebensentwurfs.

Inhaltlich befasst sich die Philosophie und damit auch der Philosophieunterricht in der gymnasialen Oberstufe mit „letzten Fragen“, mit den Grundvoraussetzungen oder Prämissen unseres Seins, Handelns und Denkens, die sich in unserer Lebenspraxis nicht direkt und selbstreflektierend stellen.

Die Philosophie schafft einen Zugang zur Welt der Lernenden und strebt Diskurs, Kontinuität und eine Haltung der Offenheit als wesentliche fachspezifische Ziele an. Im Philosophieunterricht lassen sich auch überfachliche Ziele wie Demokratie und Teilhabe, Nachhaltigkeit und ein selbstbestimmtes Leben in einer mediatisierten Welt (vgl. Abschn. 1) mit den fachlichen Zielen außerordentlich gut verbinden.

Philosophie oder Philosophieren ist eine Kulturtechnik, die im Rahmen der Schule zur Persönlichkeitsbildung beiträgt und die Kritikfähigkeit fördert, die einen Beitrag zu demokratischer Erziehung und der Entwicklung zivilgesellschaftlichen Engagements leistet sowie Lernen in globale Zusammenhänge stellt.

Der Philosophieunterricht begreift seine Aufgabe insbesondere darin, die Lernenden zur mündigen Teilhabe am öffentlichen und politischen Diskurs über die gemeinsamen lebenswichtigen Grundfragen und zur Übernahme von Verantwortung zu befähigen. Die Ziele des Philosophieunterrichts begründen sich aus dem Selbstverständnis der Schule als Institution in einer demokratischen Gesellschaft sowie aus der Lebenssituation der Lernenden in der wissenschaftlich-technisch geprägten Moderne und der damit verbundenen Notwendigkeit persönlicher, existenziell bedeutsamer Lebensentscheidungen.

Beim Philosophieren als elementare Kulturtechnik kommt es darauf an, sich im Denken und durch das Denken zu orientieren. Der öffentliche demokratische Diskurs ist abhängig davon, ob eine Gesellschaft und ihre einzelnen Mitglieder gewillt und fähig sind, sich im Leben durch Selbstdenken statt durch autoritäre Vorgaben zu orientieren. Daher ist nicht der institutionelle oder gesellschaftliche Bildungsauftrag der Schule, sondern die persönliche, existenzielle Lebensperspektive des Einzelnen der Ausgangspunkt für das Philosophieren in der Schule, was etwa auf der sokratischen Überzeugung beruht, dass ein „ungeprüftes Leben für den Menschen nicht lebenswert“ ist (Platon: Apologie 38a).

### 2.2 Kompetenzbereiche

Die im Folgenden beschriebenen Kompetenzbereiche erläutern Teilkompetenzen des Faches. Sie stehen jeweils in Verbindung zu lebensweltlichen Themen und haben einen erfah-

---

<sup>1</sup> Dilthey, W.: Gesammelte Schriften. Bd. 9: „Pädagogik“. Stuttgart, Göttingen 1961, S. 7

**Philosophie****gymnasiale Oberstufe**

rungs- und handlungsorientierten Bezug. Philosophie wird in Folge dessen im Gegensatz zum Systemdenken als Konstruktion von oben vielmehr als Konstruktion von unten verstanden. Insgesamt ist es zentrales Anliegen des Unterrichts im Fach Philosophie, rational begründete Antworten auf tiefliegende Fragen zu finden.

**Wahrnehmen**

Ausgehend von der *empathischen Wahrnehmung* philosophischer Problemgegenstände liegt der Fokus des Kompetenzerwerbs nicht auf der Ebene von Definitionen oder theoretischen Aussagen, vielmehr werden im Sinne der Multiperspektivität unterschiedliche Gefühle, Erlebnisse oder Erfahrungen wahrgenommen und beschrieben. Dabei geht es um eine phänomenologische Perspektive beziehungsweise Reduktion, bei welcher Beschreibungen aus diversen Perspektiven wie Nähe und Ferne ohne Reflexion vorgenommen werden. Phänomene sollen also in ihrer vielfältigen Erscheinungsweise möglichst umfassend beschrieben werden. Hierbei spielen auch das Aufdecken von Deutungsmustern, der Gebrauch von Begriffen und Argumenten sowie das wissenschaftliche Faktenwissen und die Erfahrung im Umgang mit Konflikten eine bedeutsame Rolle. Der Blick für traditionelle beziehungsweise historisch bedingte Vorbehalte, für vorgefertigte Meinungen und für biographische oder gesellschaftliche Zusammenhänge auch im Sinne der Interkulturalität ist gleichfalls bedeutsam.

**Deuten**

Im Fokus steht das *hermeneutische* Herangehen an Inhalte und das Erkennen von Sinnzusammenhängen. Die Lernenden erschließen sich die Absichten eines Autors aus dem Gesamtkontext seiner Texte und seiner Biographie. Das Lesen philosophischer Texte wird hierbei nicht nur als philosophisches Lesen, sondern als Philosophieren selbst verstanden. Die Lernenden stellen mithilfe des Textes einen Bezug zu sich selbst her und treten in ein Gespräch über die jeweilige Tradition ein. Bei der Auseinandersetzung mit philosophischen Texten oder Kunstwerken jeder Art geht es generell um das Sinnverstehen durch Interpretation und Deutung.

**Analysieren**

Philosophische Probleme, primär bzw. ausschließlich als sprachliche Probleme aufgefasst, stehen im Fokus der *Begriffs- und Sprachklärung*. Dabei werden begriffliche und argumentative Schwierigkeiten oder Unklarheiten auf inhaltlicher, textanalytischer und formaler Ebene systematisch aufgelöst (*Reflexionsfähigkeit*). Ziel ist es, nicht Seiendes, sondern die Sprechweise über Seiendes zu untersuchen und somit verschiedene Gedankengänge zu klären und scharf abzugrenzen (*Interdisziplinarität*). Es geht also nicht um ein philosophisches Phänomen selbst, sondern darum, was genauer gemeint ist, wenn von einem entsprechenden Phänomen die Rede ist. Sprachanalytische Kompetenz befähigt die Lernenden dazu, die fachspezifische Terminologie auch in ihrer begriffsgeschichtlichen Entwicklung zu verstehen, zu analysieren und sachangemessen bewusst zu verwenden (*Erarbeiten und Anwenden systematischen Wissens*).

**Kritisieren (Dialektische Kompetenz)**

Ausgehend von widersprüchlichen Erfahrungen und Behauptungen in pluralistischen modernen Gesellschaften, werden Überlegungen zugespitzt oder herausgearbeitet. Der Schwerpunkt der dialektischen Kompetenz liegt auf dem Konsens bzw. Dissens von philosophischen Problemstellungen. Im Dialogprozess, der auf Wahrheitserkenntnis abzielt und der im Kontrast zwischen verschiedenen Personen und der eigenen subjektiven Vorstellung angesiedelt ist, geht es um eine treffend begründete Vorstellung von der Sache oder dem Sein selbst. Im Diskurs werden Begriffe als bloße Konventionen in Frage gestellt und auf ihre Überzeugungskraft hin geprüft (*Kritikfähigkeit*). Die dialektische Kompetenz fördert im gemeinsamen Problemlöseprozess, unterstützt von kreativen Einfällen und Fachwissen, das eigene Denken unter Einbeziehung des Denkens anderer im gemeinsamen Medium der sprachlich verfassten Vernunft. Erfahrungen, Emotionen, spontane Einfälle werden so in einem räumlich-zeitlichen und demokratischen Denkprozess erlebt, kanalisiert und weiterentwickelt (Kommunikationsfähigkeit, Diskursfähigkeit).

**Spekulieren (Ästhetisch-kreative Annäherung an philosophische Fragen)**

Die Spekulation als Kompetenz des intuitiv-kreativen Denkens meint das Schließen auf etwas noch nicht Vorhandenes auf der Basis gesicherter Kenntnis und Könnensleistung. In Auseinandersetzung mit ungewöhnlichen bzw. scheinbar kaum praxisrelevanten Ideen und Überlegungen werden philosophische Probleme untersucht. Um philosophische Fragestellungen in anderer Form zu beantworten, bedarf es der Kreativität und Fantasie.

In diesem Sinne ist spekulatives Denken kein assoziatives losgelöstes Spekulieren und Erfinden – nicht nur der Endpunkt philosophischen Erkennens, sondern der Ausgangspunkt für einen schöpferischen Umgang und ein tiefgründiges Weiterdenken der verschiedenen philosophischen Denkrichtungen.

Das einfallsreiche spekulative Philosophieren, das auch als kreatives Interpretieren verstanden werden kann, ist das „Weiterspinnen“. Die Lernenden greifen dabei Gesprächsfäden anderer auf und entwickeln diese fort, sie spinnen eigene Fäden und weben ein neues Gedankennetz.

**Kompetenzerwerb in fachübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen**

Fachübergreifende und fächerverbindende Lernformen ergänzen fachliches Lernen in der gymnasialen Oberstufe und sind unverzichtbarer Bestandteil des Unterrichts (vgl. § 7 Abs. 7 OAVO<sup>2</sup>). In diesem Zusammenhang gilt es insbesondere auch, die Kompetenzbereiche der Fächer zu verbinden und dabei zugleich die Dimensionen überfachlichen Lernens sowie die besonderen Bildungs- und Erziehungsaufgaben, erfasst in Aufgabengebieten (vgl. § 6 Abs. 4 HSchG), zu berücksichtigen. So können Synergiemöglichkeiten ermittelt und genutzt werden. Für die Lernenden ist diese Vernetzung zugleich Voraussetzung und Bedingung dafür, Kompetenzen in vielfältigen und vielschichtigen inhaltlichen Zusammenhängen und Anforderungssituationen zu erwerben.

Damit sind zum einen Unterrichtsvorhaben gemeint, die mehrere Fächer gleichermaßen berühren und unterschiedliche Zugangsweisen der Fächer integrieren. So lassen sich z. B. in Projekten – ausgehend von einer komplexen problemhaltigen Fragestellung – fachübergrei-

---

<sup>2</sup> Oberstufen- und Abiturverordnung (OAVO) in der jeweils geltenden Fassung

fund und fächerverbindend und unter Bezugnahme auf die drei herausgehobenen überfachlichen Dimensionen komplexere inhaltliche Zusammenhänge und damit Bildungsstandards aus den unterschiedlichen Kompetenzbereichen der Fächer erarbeiten (vgl. Abschn. 1.3). Zum anderen können im Fachunterricht Themenstellungen bearbeitet werden, die – ausgehend vom Fach und einem bestimmten Themenfeld – auch andere, eher benachbarte Fächer berühren. Dies erweitert und ergänzt die jeweilige Fachperspektive und trägt damit zum vernetzten Lernen bei.

### 2.3 Strukturierung der Fachinhalte

Die Philosophie stellt die Frage nach dem Wesen der menschlichen Existenz und versucht diese zu deuten und zu verstehen.

Der Mensch als philosophische Person setzt sich mit grundlegenden philosophischen Fragen auseinander. Im Zentrum stehen Fragen, welche die Grenzen des menschlichen Denkens berühren, wie etwa die Frage, ob die individuell erlebte Wirklichkeit tatsächlich existiert. Bei derartigen philosophischen Fragen versagen Erklärungsmodelle der Einzelwissenschaften zumeist.

Philosophie wird durch vier fachliche Dimensionen charakterisiert:

Die **Logik** fragt danach, auf welcher Grundlage welche Regeln erstellt und in Folge welcher Voraussetzungen bestimmte Schlussfolgerungen gezogen bzw. nicht gezogen werden. Dabei thematisiert sie die Grundlage aller auf Argumenten basierenden Arten von Wissenschaft und untersucht die Frage: Was ist ein gültiges Argument?

Die **Metaphysik** versucht die gesamte Wirklichkeit in einen sinnvollen Zusammenhang bzw. in ein universelles System zu bringen. Die Fundamente und allgemeinen Strukturen der Welt werden hinterfragt. Schließlich stellt die Metaphysik die „letzte“ Frage nach dem Sinn und Zweck allen Seins.

Die **Erkenntnistheorie** fragt nach der Möglichkeit, Wissen zu erlangen und zu sichern. Wie lässt sich die Wahrheit von Theorien prüfen? Dabei stehen die Wirklichkeit und der Einfluss von Sprache und Denken auf den Erkenntnisvorgang im Fokus. Die **Wissenschaftstheorie** untersucht in diesem Zusammenhang das Verhältnis von wissenschaftlichen Erkenntnissen und den Konzepten von Wahrheit bzw. Wirklichkeit.

Die **Ethik** erfasst auf der Basis der Vernunft die Kriterien für die Beurteilung menschlichen Handelns und bewertet dieses bezogen auf entsprechende Motive und Konsequenzen. Zentral sind hier die Fragen: Nach welchen Normen sollen wir unser Handeln orientieren? Gibt es ein gutes Leben und worin besteht es?

Eng an diese Dimensionen lassen sich die vier philosophischen Fragen Immanuel Kants anlehnen: Was kann ich wissen? Was soll ich tun? Was darf ich hoffen? Was ist der Mensch? Beim Versuch, diese Fragen zu beantworten werden die verschiedenen Facetten der Dimensionen grundlegend einbezogen, die sowohl vertikal als auch horizontal miteinander verschränkt sind.

### 3 Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte

#### 3.1 Einführende Erläuterungen

Nachfolgend werden die am Ende der gymnasialen Oberstufe erwarteten fachlichen Kompetenzen in Form von Bildungsstandards, gegliedert nach Kompetenzbereichen (Abschn. 3.2), sowie die verbindlichen Unterrichtsinhalte (Abschn. 3.3), thematisch strukturiert in Kurshalbjahre und Themenfelder, aufgeführt. Diese sind durch verbindlich zu bearbeitende inhaltliche Aspekte konkretisiert und durch ergänzende Erläuterungen didaktisch fokussiert.

Im Unterricht werden Bildungsstandards und Themenfelder so zusammengeführt, dass die Lernenden in unterschiedlichen inhaltlichen Kontexten die Bildungsstandards – je nach Schwerpunktsetzung – erarbeiten können. Mit wachsenden Anforderungen an die Komplexität der Zusammenhänge und kognitiven Operationen entwickeln sie in entsprechend gestalteten Lernumgebungen ihre fachlichen Kompetenzen weiter.

Die Themenfelder bieten die Möglichkeit – im Rahmen der Unterrichtsplanung didaktisch-methodisch aufbereitet – jeweils in thematische Einheiten umgesetzt zu werden. Zugleich lassen sich, themenfeldübergreifend, inhaltliche Aspekte der Themenfelder, die innerhalb eines Kurshalbjahres vielfältig miteinander verschränkt sind und je nach Kontext auch aufeinander aufbauen können, in einen unterrichtlichen Zusammenhang stellen.

Themenfelder und inhaltliche Aspekte sind über die Kurshalbjahre hinweg so angeordnet, dass im Verlauf der Lernzeit – auch Kurshalbjahre übergreifend – immer wieder Bezüge zwischen den Themenfeldern hergestellt werden können. In diesem Zusammenhang bieten die vier Dimensionen des Faches (vgl. ausführliche Darstellung in Abschn. 2.3) Orientierungshilfen, um fachliches Wissen zu strukturieren, anschlussfähig zu machen und zu vernetzen.

Die Bildungsstandards und die Fachinhalte in den Kurshalbjahren der Qualifikationsphase werden auf grundlegendem Niveau (Grundkurs) ausgewiesen. Die jeweils fachbezogenen Anforderungen, die an Lernende im Grundkurs gestellt werden, lassen sich wie folgt charakterisieren: „Grundkurse vermitteln grundlegende wissenschaftspropädeutische Kenntnisse und Einsichten in Stoffgebiete und Methoden [...]“ (§ 8 Abs. 2 OAVO)

### 3.2 Bildungsstandards

#### Kompetenzbereich: Wahrnehmen (W)

##### grundlegendes Niveau (Grundkurs)

Die Lernenden können

- W1** ■ Phänomene in ihrer vielfältigen Erscheinungsweise umfassend beschreiben,
- W2** ■ eigene Wahrnehmungen auf philosophische Theoreme beziehen und entsprechend reflektieren,
- W3** ■ kulturelle Unterschiede und differierende Wertvorstellungen wahrnehmen, vergleichend beschreiben und interpretieren.

#### Kompetenzbereich: Deuten (D)

##### grundlegendes Niveau (Grundkurs)

Die Lernenden können

- D1** ■ philosophische Texte und Sachverhalte sinnverstehend erfassen,
- D2** ■ das Vorverständnis des Lesers und die Intention des Autors in einen Sinnzusammenhang bringen,
- D3** ■ Texte und Dialogbeiträge im kulturellen Sinnzusammenhang verstehen,
- D4** ■ philosophische Texte, Zeugnisse künstlerischen Schaffens interpretieren und fachlich angemessen deuten.

#### Kompetenzbereich: Analysieren (A)

##### grundlegendes Niveau (Grundkurs)

Die Lernenden können

- A1** ■ Begriffe und Argumentationsregeln analysieren und selbstständig verwenden,
- A2** ■ Fallbeispiele lösen und dazu eine logische Argumentation aufbauen,
- A3** ■ sich über den Sprachgebrauch reflexiv verständigen, indem Gedanken- bzw. Argumentationsgänge differenziert abgegrenzt werden,
- A4** ■ Begriffe und Argumente rekonstruieren, d. h. sie auf alltägliche Handlungen zurückführen und Vorannahmen explizieren.

**Kompetenzbereich: Kritisieren (K)****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

Die Lernenden können

- K1** ■ Widersprüche und Defizite erkennen und für gedankliche Weiterentwicklung nutzen,
- K2** ■ Andersdenkenden Achtung entgegenbringen und eine Haltung der kritischen Toleranz auf der Grundlage bekannter und verstandener Differenz einnehmen,
- K3** ■ vernunftgeleitete sachbezogene Auseinandersetzungen konsens- und dissensfähig führen,
- K4** ■ Lösungsmodelle für Fallbeispiele entwickeln und philosophische Probleme verantwortungsvoll lösen,
- K5** ■ Kritik üben und Alternativen entwickeln,
- K6** ■ durch Argumente überzeugen.

**Kompetenzbereich: Spekulieren (S)****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

Die Lernenden können

- S1** ■ selbstständig ein Bild (verstanden im philosophischen Kontext) kreativ / spielerisch / möglichkeitsbestimmt weiterdenken,
- S2** ■ Aussagen im Kontext rekonstruieren und im Anschluss daran neue Texte konstruieren,
- S3** ■ Brüche und Lücken in philosophischen Texten und anderen Medien entdecken und kreativ umschreiben,
- S4** ■ künstlerische Potenziale nutzen, um aus vorgegebenen Elementen der Gestaltung dienende Assoziationen zu erzeugen (z. B. Medien nutzen, Collagieren, Zeichnen).



### 3.3 Kurshalbjahre und Themenfelder

Dem Unterricht in der **Einführungsphase** kommt mit Blick auf den Übergang in die Qualifikationsphase eine Brückenfunktion zu. Zum einen erhalten die Lernenden die Möglichkeit, das in der Sekundarstufe I erworbene Wissen und Können zu festigen und zu vertiefen bzw. zu erweitern (Kompensation) sowie Neigungen und Stärken zu identifizieren, um auf die Wahl der Grundkurs- und Leistungskursfächer entsprechend vorbereitet zu sein. Zum anderen werden die Lernenden an das wissenschaftspropädeutische Arbeiten herangeführt. Damit wird eine solide Ausgangsbasis geschaffen, um in der Qualifikationsphase erfolgreich zu lernen. Die Themenfelder der Einführungsphase sind dementsprechend ausgewählt und damit grundlegend für die Qualifikationsphase.

In der **Qualifikationsphase** erwerben die Lernenden eine solide Wissensbasis sowohl im Fachunterricht als auch in fachübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen und wenden ihr Wissen bei der Lösung zunehmend anspruchsvoller und komplexer Frage- und Problemstellungen an. Dabei erschließen sie Zusammenhänge zwischen Wissensbereichen und erlernen Methoden und Strategien zur systematischen Beschaffung, Strukturierung und Nutzung von Informationen und Materialien. Der Unterricht in der Qualifikationsphase zielt auf selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen und Arbeiten sowie auf die Weiterentwicklung der Kommunikationsfähigkeit; der Erwerb einer angemessenen Fachsprache ermöglicht die Teilhabe am fachbezogenen Diskurs. Dementsprechend beschreiben die Bildungsstandards und die verbindlichen Themenfelder die Leistungserwartungen für das Erreichen der Allgemeinen Hochschulreife.

#### Verbindliche Regelungen zur Bearbeitung der Themenfelder

##### Einführungsphase

In der Einführungsphase sind die Themenfelder 1–3 verbindliche Grundlage des Unterrichts. Die „z. B.“-Nennungen in den Themenfeldern dienen der inhaltlichen Anregung und sind nicht verbindlich. Soweit sich eine bestimmte Reihenfolge der Themenfelder nicht aus fachlichen Erfordernissen ableitet, kann die Reihenfolge frei gewählt werden. Für die Bearbeitung der verbindlichen Themenfelder sind etwa zwei Drittel der gemäß OAVO zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit – i. d. R. ca. 12 Unterrichtswochen – vorgesehen. In der verbleibenden Unterrichtszeit ist es möglich, Aspekte der verbindlichen Themenfelder zu vertiefen oder zu erweitern oder eines der nicht verbindlichen Themenfelder zu bearbeiten.

##### Qualifikationsphase

In den Kurshalbjahren Q1 bis Q3 sind die Themenfelder 1 und 2 verbindliche Grundlage des Unterrichts. Ein weiteres Themenfeld je Kurshalbjahr wird durch Erlass verbindlich festgelegt. Im Hinblick auf die schriftlichen Abiturprüfungen können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen innerhalb dieser Themenfelder ausgewiesen werden. Im Kurshalbjahr Q4 sind zwei Themenfelder – ausgewählt durch die Lehrkraft – verbindliche Grundlage des Unterrichts. Die „z. B.“-Nennungen in den Themenfeldern dienen der inhaltlichen Anregung und sind nicht verbindlich. Soweit sich eine bestimmte Reihenfolge der Themenfelder nicht aus fachlichen Erfordernissen ableitet, kann die Reihenfolge frei gewählt werden. Für die Bearbeitung der verbindlichen Themenfelder sind etwa zwei Drittel der gemäß OAVO zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit – i. d. R. ca. 12 Unterrichtswochen – vorgesehen. In den Fächern, für die auf der Grundlage der OAVO die Schule

entscheiden kann, ob der Unterricht zwei- oder dreistündig angeboten wird, bezieht sich diese Regelung auf den dreistündigen Unterricht. In der verbleibenden Unterrichtszeit ist es möglich, Aspekte der verbindlichen Themenfelder zu vertiefen oder zu erweitern oder eines der nicht verbindlichen Themenfelder zu bearbeiten.

## Übersicht über die Themen der Kurshalbjahre und die Themenfelder

## Einführungsphase (E)

|   |   |
|---|---|
| <b>E1 Einführung in die Philosophie</b> |   |
| Themenfelder                            |   |
| E1.1                                    | <b>Was ist und soll Philosophie?</b>    |
| E1.2                                    | <b>Was ist der Mensch?</b>              |
| E1.3                                    | <b>Philosophieren über „Lebenswege“</b> |
| E1.4                                    | Anlässe des Philosophierens             |
| E1.5                                    | Metaphysik                              |

**verbindlich:** Themenfelder 1–3

|  |  |
|--|--|
| <b>E2 Grundfragen der Moralphilosophie</b> |  |
| Themenfelder                               |  |
| E2.1                                       | <b>Denken mit Folgen?!</b>                               |
| E2.2                                       | <b>Klassische und moderne ethische Begründungsweisen</b> |
| E2.3                                       | <b>Anwendungsgebiete der Ethik</b>                       |
| E.2.4                                      | Eine Ethik für alle Kulturen?                            |
| E2.5                                       | Ethik weiterdenken                                       |

**verbindlich:** Themenfelder 1–3

## Qualifikationsphase (Q)

|   |   |
|---|---|
| <b>Q1 Zugänge zur Geschichts- und Staatsphilosophie</b> |   |
| Themenfelder  |   |
| Q1.1  | <b>Staatsutopien</b>  |
| Q1.2  | <b>Wie kann das Zusammenleben von Menschen geregelt werden?</b> |
| Q1.3  | Geschichtlicher Fortschritt als kontinuierliches Prinzip?       |
| Q1.4  | Universalgeschichte und die Kritik an der Geschichtsphilosophie |
| Q1.5  | Geschichten statt Geschichte?                                   |

**verbindlich:** Themenfelder 1 und 2 sowie ein weiteres aus den Themenfeldern 3–5, durch Erlass festgelegt; innerhalb dieser Themenfelder können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

|                                       |  |
|---------------------------------------|--|
| <b>Q2 Erkenntnis und Wissenschaft</b> |  |
| Themenfelder                          |  |
| Q2.1                                  | <b>Erkenntnis und Wahrheit</b>           |
| Q2.2                                  | <b>Moderne Wissenschaftstheorie</b>      |
| Q2.3                                  | Naturphilosophie                         |
| Q2.4                                  | Technikphilosophie                       |
| Q2.5                                  | Sprache als Voraussetzung von Erkenntnis |

**verbindlich:** Themenfelder 1 und 2 sowie ein weiteres aus den Themenfeldern 3–5, durch Erlass festgelegt; innerhalb dieser Themenfelder können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

|   |   |
|---|---|
| <b>Q3 Gehirn und Bewusstsein – die Frage nach dem Ich</b> |   |
| Themenfelder  |   |
| Q3.1  | <b>Wer ist Ich? – der Problemhorizont</b>               |
| Q3.2  | <b>Was bleibt vom Ich? – die Sicht der Moderne</b>      |
| Q3.3  | Das Ich als Seele – die Sicht der antiken Philosophie   |
| Q3.4  | Die Entdeckung des Bewusstseins – die Sicht der Neuzeit |
| Q3.5  | Was bleibt vom Menschen?                                |

**verbindlich:** Themenfelder 1 und 2 sowie ein weiteres aus den Themenfeldern 3–5, durch Erlass festgelegt; innerhalb dieser Themenfelder können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

|   |   |
|---|---|
| <b>Q4 Kunstphilosophie und Ästhetik</b> |   |
| Themenfelder                            |   |
| Q4.1                                    | Wozu Kunst?   |
| Q4.2                                    | Was ist schön?  |
| Q4.3                                    | Wie Kunst die Welt erfasst – der Wirklichkeitsbezug der Kunst |
| Q4.4                                    | Wie die Kunst verwirrt und aufklärt                           |
| Q4.5                                    | Moderne Aspekte von Kunst                                     |

**verbindlich:** zwei Themenfelder aus 1–5, ausgewählt durch die Lehrkraft

Im Zusammenhang der Bearbeitung der Themen der Kurshalbjahre und der Themenfelder des Faches lassen sich vielfältig Bezüge auch zu Themenfeldern anderer Fächer (innerhalb eines Kurshalbjahres) herstellen, um sich komplexeren Fragestellungen aus unterschiedlichen Fachperspektiven zu nähern. Auf diese Weise erfahren die Lernenden die Notwendigkeit und Wirksamkeit interdisziplinärer Kooperation und erhalten gleichzeitig Gelegenheit, ihre fachspezifischen Kenntnisse in anderen Kontexten zu erproben und zu nutzen. Dabei erwerben sie neues Wissen, welches die Fachdisziplinen verbindet. Dies bereitet sie auf den

**Philosophie****gymnasiale Oberstufe**

Umgang mit vielschichtigen und vielgestaltigen Problemlagen vor und fördert eine systemische Sichtweise. Durch fachübergreifende und fächerverbindende Themenstellungen können mit dem Anspruch einer stärkeren Lebensweltorientierung auch die Interessen und Fragestellungen, die junge Lernende bewegen, Berücksichtigung finden. In der Anlage der Themenfelder in den Kurshalbjahren sind – anknüpfend an bewährte Unterrichtspraxis – fachübergreifende und fächerverbindende Bezüge jeweils mitgedacht. Dies erleichtert die Kooperation zwischen den Fächern und ermöglicht interessante Themenstellungen.

---

**E1 Einführung in die Philosophie**

---

Philosophie ist nichts Weltfremdes, keine Beschäftigung für Sonderlinge. Philosophie ist allgegenwärtig. Sie begegnet uns im Alltag. Oft bemerken die Lernenden dabei vielleicht gar nicht, dass da jemand philosophiert. Im Rahmen der Erarbeitung des Themas des Kurshalbjahres gewinnen die Lernenden einen Einblick in Gedanken von Philosophen, die sich im Laufe der Ideengeschichte als bedeutsam herausgestellt haben. In der Auseinandersetzung mit ausgewählten Texten der Philosophiegeschichte kommen sie zu eigenen begründeten Überlegungen und Überzeugungen – sie philosophieren.

Damit verändert sich ihr Blick auf die Welt; Neugierde und eine fragende Haltung versetzen sie in die Lage, Täuschungen und Selbsttäuschungen, Spannungsfelder und Widersprüche in ihrem Umfeld in Motiven, Haltungen und Überzeugungen sowie im Handeln wahrzunehmen und kritisch zu reflektieren. Sie begründen ihre Kritik begrifflich und inhaltlich präzise und entwickeln Alternativen.

Wenn die Lernenden philosophieren, stoßen sie auf Fragen zum Menschsein – Was ist und soll Philosophie? Was ist der Mensch? – und setzen sich mit grundlegenden Aspekten wie Mythos, Lebensende, Glaube auseinander.

Bezug zu den fachlichen Dimensionen:

- Motive des Philosophierens; Philosophieren als Folge des Staunens; philosophische Methodenlehre: Gedankenexperiment, Begriffe, das gültige Argument, Diskurs (Logik)
- Erkenntnis der Wirklichkeit – Zugänge, Probleme und Lösungsversuche; Was ist Wahrheit? Methoden der wissenschaftlichen Erkenntnis; Naturbeherrschung und Fortschritt der Wissenschaft (Erkenntnis- und Wissenschaftstheorie)
- Beschaffenheit der Seele, Körper als Substanz, der innere und der äußere Mensch (Metaphysik)
- Motive des Handelns, Entscheidungswille oder Zwang?; Handlungen und ihr moralischer Wert (Ethik)

**Themenfelder**

---

**verbindlich:** Themenfelder 1–3

---

**E1.1 Was ist und soll Philosophie?**

- Was kann ich wissen? (Erkenntnisphilosophie)
- Was soll ich tun? (Sittlichkeit, Glück)
- Was darf ich hoffen? (Gott, Unsterblichkeit, Seele)

**E1.2 Was ist der Mensch?**

- zur Abgrenzung von Mensch und Tier: Leib, Sprache, Wille
- der Mensch als Natur- und Kulturwesen: Triebe, Erziehung, „Maschine“ Mensch
- der Mensch als Einzel- und Gesellschaftswesen: Institutionen, Staat und Freiheit

**E1.3 Philosophieren über „Lebenswege“**

- Evolution und Mythos: vom Mythos zum Logos
- Arbeit und Muße: *vita activa*, *vita contemplativa*, Arbeit und Entfremdung
- Alter, Sterben, Tod: Entwürfe und Alternativen am Ende des Lebens

**E1.4 Anlässe des Philosophierens**

- der Mensch als philosophierende Person: Seele, Vernunft, Intelligenz
- der Mensch und seine Bestimmung: Mythos des ewigen Fortschritts, Entfremdung (Fromm), Aufklärung (Kant, Rousseau)
- der Mensch im Fokus der heutigen Zeit: Herausforderungen des technologischen Zeitalters (Dualismus oder Interdependenz von wissenschaftlich-technischem Fortschritt (Grenzüberschreitung) und seiner philosophischen Aufarbeitung)

**E1.5 Metaphysik**

- der Mensch als Vernunftwesen (Descartes, Kant, Sartre)
- Mensch und Glaube: Glauben mit Vernunft (Thomas von Aquin), Gott als menschliches Gattungsbewusstsein (Feuerbach), Gott als Chiffre eigentlicher Existenz (Jaspers)
- der Mensch und das göttliche Prinzip: neue theologische Ansätze im Kontrast zu traditionellen Konzepten

**E2 Grundfragen der Moralphilosophie**

Im 21. Jahrhundert verschärft sich die Notwendigkeit einer philosophischen Auseinandersetzung mit ethischen Fragen. Die Intensivierung des Kulturkontaktes, der tendenzielle Übergang zur Weltgesellschaft, der globale Informationstransfer durch die Medien, die rasante gesellschaftliche Entwicklung im Gefolge des technologischen Fortschritts und die Beschleunigung des Kulturwandels führen – gegenüber vergangenen Jahrhunderten – zu einem In-Frage-Stellen und damit einhergehenden Rückgang von Tradition. Die Willkürlichkeit beziehungsweise der Konventionscharakter tradierter Werte wird zunehmend bewusst. Dies kann zu einer vor allem moralischen Überforderung des Individuums in der Gegenwart führen.

Wenn sich die Lernenden mit den Grundfragen der Moralphilosophie auseinandersetzen, zentrale inhaltliche Fakten und Problemlagen erfassen und verstehen, analysieren, reflektieren und beurteilen, sind sie in der Lage, eine begründete werteorientierte Haltung einzunehmen und damit Orientierung zu gewinnen auf ihrem Weg in das Berufs- und Privatleben. Bei der Gestaltung ihres weiteren Lebensweges sind die jungen Erwachsenen mit einer lebenslangen Orientierungsaufgabe konfrontiert, mit der sie sich immer wieder auseinandersetzen müssen.

Damit ist auch verbunden, dass Vorstellungen und Auffassungen über das richtige Handeln und Leben in einer modernen Gesellschaft in Frage gestellt und Entscheidungen von jedem Einzelnen individuell und situationsbezogen überdacht und neu gefällt werden müssen. Das Denken und Handeln ist dabei auf Nachhaltigkeit auszurichten angesichts der Globalisierung bzw. einer hochtechnisierten Zivilisation – jeweils unter Betrachtung angewandter Ethik. Dennoch sind Bezüge zur Ideengeschichte sowohl in der Vergangenheit als auch in der Gegenwart herzustellen.

Bezug zu den fachlichen Dimensionen:

- klassische und moderne Begründungsweisen unter Anwendung der philosophischen Methodenlehre: Gedankenexperiment, Begriffe, das richtige Argument, der Diskurs über Schopenhauers Mitleidsgedanke als Motiv, u. a. christliche Ethik, Kants Sittenlehre, utilitaristische Begründungsweisen, Jonas' Prinzip Verantwortung (Logik)
- Erkenntnis der Wirklichkeit / Methoden der wissenschaftlichen Erkenntnis bezogen auf die Anwendungsgebiete der Ethik; Naturbeherrschung und Fortschritt der Wissenschaft bezogen auf Medizin- und Tierethik sowie Ökologie und Ethik (Erkenntnis- und Wissenschaftstheorie)
- religiöse Erklärungsweisen für moralisches Handeln im Kontext der Frage nach dem Sinn allen Seins (Metaphysik)
- Motive des Handelns (Gut oder Böse?), Handlungen und ihr moralischer Wert bezogen auf Fragen der Freiheit und Vernunft; im Kontext der Globalisierungsproblematik / Menschenrechte / Weltethos, bezogen auf alternative zukünftige Konzepte der Ethik (Ethik)



---

**Themenfelder**

---

**verbindlich:** Themenfelder 1–3

---

**E2.1 Denken mit Folgen?!**

- Ethik als praktisches Philosophieren: Grundlagen für gerechtes, vernünftiges und sinnvolles Handeln
- Warum sollen wir gut sein wollen? (moralische Normen und ihre Rechtfertigungen)
- Freiheit als Grundlage der Ethik: der Mensch als Selbstzweck, das autonome Subjekt, die Freiheit der Person

**E2.2 Klassische und moderne ethische Begründungsweisen**

- Tugend oder Vernunft? (Platon, Aristoteles, Kant)
- Prinzip der Pflicht oder Prinzip der Nützlichkeit? (Utilitarismus, Deontologie)
- Prinzip Verantwortung: Hedonismus, christliche Ethik, Mitleidsethik

**E2.3 Anwendungsgebiete der Ethik**

- Medienethik: Informationsfunktion, Verantwortung, Objektivität
- Tierethik: Ist die Würde des Tieres unantastbar?
- Ökologie und Ethik: Eigenwert von Entitäten (Wesenheiten), Nachhaltigkeit

**E2.4 Eine Ethik für alle Kulturen?**

- Projekt „Weltethos“: Dialog der Kulturen und Religionen, Universalpragmatik
- Menschenrechte (noch zeitgemäß?!)
- Wertmaßstäbe auf dem Prüfstand (im Fokus der Globalisierung): Transzendentalpragmatik

**E2.5 Ethik weiterdenken**

- der gläserne Mensch: Privatheit, Paternalismus, Würde
- neue Probleme innerhalb der Medizinethik: Was bleibt vom Menschen?
- Ethik des Alterns: Kriterium Hirntod, Hospiz, Sterbehilfe, Einsamkeit im Sterben

**Q1 Zugänge zur Geschichts- und Staatsphilosophie**

Geschichte ist von philosophischem Interesse, wenn sie uns zu denken gibt, wenn sie uns selbst fraglich erscheint. Ganz allgemein wird sie als Folge von Ereignissen und Entwicklungen in der Vergangenheit verstanden, die vom Menschen erinnert und gedeutet werden, um Informationen über historische Veränderungen bzw. deren Auswirkungen auf Gegenwart und Zukunft zu gewinnen. Auf dieser Grundlage entdecken die Lernenden verschiedene Bedeutungsebenen und unterscheiden, welche mit zentralen Fragestellungen verbunden sind: Gibt es die eine Geschichte oder sollte man nicht besser von vielen Geschichten sprechen? Gibt es in der Geschichte typische Abläufe, aus denen man lernen kann oder zeigt sie sich immer wieder neu?

Die philosophische Diskussion, wie Gesellschaft und Staat vor dem Hintergrund ihrer geschichtlichen Entwicklung organisiert werden sollen, liegt auch für die Lernenden der gymnasialen Oberstufe im Interesse anhand der Fragestellung, warum und inwieweit wir uns überhaupt einem Staat unterordnen sollen.

Die meisten Bürger in demokratischen Gesellschaften haben zu diesen Fragen gemeinsame Grundüberzeugungen, auf denen auch die Verfassungen dieser Staaten und deren politischer Alltag beruhen. Hierbei kann den Lernenden deutlich werden, dass diese Überzeugungen in Theorie und Praxis nicht selbstverständlich und Folge einer geschichtlichen Entwicklung sind. Darüber hinaus können sie zu der Erkenntnis gelangen, dass die Sehnsucht nach einem besseren Staat, nach einer würdigeren Form des Zusammenlebens auch im Sinne einer Utopie mit dem Wunsch nach Gerechtigkeit verbunden ist.

Bezug zu den fachlichen Dimensionen:

- philosophische Methodenlehre: Gedankenexperiment, Begriffe, das richtige Argument, der Diskurs (Logik)
- wissenschaftliche Erkenntnis im Spannungsfeld von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft bezüglich der Frage nach einer Universalgeschichte; Fortschrittsgedanke in Geschichte und Staatsphilosophie – Wahrheit oder Mythos? (Erkenntnis- und Wissenschaftstheorie)
- der Mensch im Spannungsfeld von kritischer Geschichtsphilosophie und von Problemen der politischen Philosophie auf der Suche nach dem Selbstzweck und der Daseinsberechtigung beider Themenschwerpunkte; Gegenwart als Zielpunkt der Geschichte bezogen auf das Loslösen von bestehenden Konstrukten (Metaphysik)
- ethische Reflexion utopischer Modelle; Frage nach Gerechtigkeit in Staat und Gesellschaft; Welche Moralität für welchen Staat / für welche Gesellschaft? Gegenwart als Zielpunkt der Geschichte bezogen auf Motive unseres Handelns (Ethik)

---

**Themenfelder**

---

**verbindlich:** Themenfelder 1 und 2 sowie ein weiteres aus den Themenfeldern 3–5, durch Erlass festgelegt; innerhalb dieser Themenfelder können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

---

**Q1.1 Staatsutopien****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- Vorstellungen zu Staat und Gesellschaft im Spannungsfeld von Individuum und Gesellschaft
- Demokratie und soziale Gerechtigkeit: Rousseau (das Volk als Souverän), Kant (Republikanische Verfassung)
- Moralität als Grundlage staatlicher Gesellschaft: Sittengesetz, Frage nach dem Guten, nach dem Gerechten (Hobbes (*homo homini lupus est*), Nietzsche (Herren-/Sklavemoral), Sartre (Der Mensch und seine Freiheit))

**Q1.2 Wie kann das Zusammenleben von Menschen geregelt werden?****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- Was ist das Wesen einer Gesellschaft? (zwischen Leviathan und direkter Demokratie)
- Brauchen Menschen für ihr Zusammenleben einen Staat?: Aristoteles (*zoon politicon*), Rawls (Schleier des Nichtwissens), Sartre (Essenz)
- internationale Staatengemeinschaft oder Weltgesellschaft?: Kant (Völkerbund), Habermas (Diskurs interkulturell)

**Q1.3 Geschichtlicher Fortschritt als kontinuierliches Prinzip?****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- Was heißt Geschichte? (Analyse des Begriffs)
- Geschichtsphilosophie: Wesen, Sinn und Verlauf, menschliche Identität in ihrer Geschichtlichkeit
- antike, mittelalterliche und neuzeitliche Vorstellungen von Geschichte

**Q1.4 Universalgeschichte und die Kritik an der Geschichtsphilosophie****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- Ein Ende der Geschichte? (Geschichte als Mannigfaltigkeit gleichberechtigter Epochen und als ewige Wiederkehr)
- Multiversalgeschichte statt Universalgeschichte: Menschheitsgeschichte, Mythen, Problem von Raum und Zeit ((Un-)begrenztheit – Eurozentrismus)
- Kampf der Kulturen: westliche Zivilisation *versus* andere Kulturkreise (islamische und asiatische Welt)

**Q1.5 Geschichten statt Geschichte?**

**grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- Geschichte(n) mit kultureller Färbung: Ethno-, Eurozentrismus
- Eine Geschichte für eine Weltgesellschaft? (*world history – big history*)

---

**Q2 Erkenntnis und Wissenschaft**

---

In ihrem Lebensumfeld machen die Lernenden die Erfahrung, dass nicht immer mit der Wirklichkeit übereinstimmt, was sie zu sehen glauben, und dass ihre Wahrnehmungen nicht immer von anderen geteilt werden. Gewohnte Bilder von der Wirklichkeit werden somit erschüttert. Wird die Wirklichkeit damit zum Problem?

Diese Frage steht in der philosophischen Tradition der Wissenschaftstheorie. Bereits in der Antike ging es um das wissenschaftliche Erklären von Erfahrungstatsachen, um das Untersuchen der zugrunde liegenden Beziehungen und Strukturen. Die neuzeitliche Wende zielte auf die sinnliche und experimentelle Erfahrung des Menschen: Naturwissenschaft als Naturbeherrschung und Technik als angewandte Naturwissenschaft. In Auseinandersetzung mit der Natur- und Technikphilosophie geht es um die sich aus der wissenschaftlichen Erkenntnis ergebenden Veränderungen bezüglich der Umwelt und des menschlichen Lebens. Hierbei wird wissenschaftliche Erkenntnis in ihrer Vorgehensweise reflektiert und kritisch geprüft.

Die Lernenden analysieren Voraussetzungen für Erkenntnis, das Zustandekommen von Wissen und anderen Überzeugungen. Es geht hierbei um die Frage: Was heißt es, dass eine Behauptung gerechtfertigt ist?

Vertiefend setzen sich die Lernenden mit folgenden Fragestellungen auseinander: Ist es zulässig, alles technisch Machbare umzusetzen? Darf man die Natur verändern, wie man will? Wie lassen sich Menschen dahingehend mit Hilfe von Sprache beeinflussen?

Bezug zu den fachlichen Dimensionen:

- Wie denken wir richtig? Wie denken wir falsch? – philosophische Methodenlehre (Logik)
- Erkennbarkeit von Wirklichkeit, Objektivität von Wissenschaft – Welches Wissen schaffen die Wissenschaften? / Schafft Wissen Bildung? (Erkenntnis- und Wissenschaftstheorie)
- Virtualität und Realität – medial vermittelte Wirklichkeit (Metaphysik)
- interkultureller Umgang mit Wahrheit und Wissenschaft, motivgeleiteter Umgang mit Erkenntnis und Wahrheit; Eine Verantwortung der Wissenschaft?; Wissenschaftskulturen, Grenzen der Wissenschaft (Ethik)

**Themenfelder**

---

**verbindlich:**

Themenfelder 1 und 2 sowie ein weiteres aus den Themenfeldern 3–5, durch Erlass festgelegt; innerhalb dieser Themenfelder können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

---

**Q2.1 Erkenntnis und Wahrheit****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- Erkenntnis, Wahrheit und Wirklichkeit: Erkenntnistheorien (z. B. Realismus, Idealismus, Skeptizismus, Konstruktivismus)
- Wege der Erkenntnis (z. B. Searle, von Glasersfeld)

**Q2.2 Moderne Wissenschaftstheorie****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- das Ideal der Wissenschaftlichkeit: Wertefreiheit, Suche nach Wahrheit, Lösung von Problemen (Jonas: Prinzip Verantwortung u. a.)
- Kriterien für gute Wissenschaft: Neutralität, wissenschaftliche Integrität, Überprüfbarkeit und Intersubjektivität (z. B. Feyerabend, Kuhn, Popper)
- wissenschaftliche Revolution: Probleme (z. B. Mythos, Fortschritt) und ungelöste Fragen (z. B. Weber)

**Q2.3 Naturphilosophie****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- die Frage nach der Natur: Natur als System, Natur als Objekt, Naturwissenschaft, schaffende *versus* erschaffene Natur, Natur als Wesen/inneres Prinzip (z. B. Vorsokratiker, De La Mettrie)
- Natur und Mensch: Naturbeherrschung und Ego Mensch, integratives Verhältnis (der kultivierte Mensch als Teil der Natur), Mensch und Mutter Natur (z. B. Descartes, Bacon)
- Natur und Umwelt: Kultivierung, Ur-Natur, Biotechnologie (z. B. von Weizsäcker, Ökodiktatur, Naturkatastrophen, Modelle der Umweltethik)

**Q2.4 Technikphilosophie****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- Technik als philosophischer Begriff: Industrialisierung, Mängelwesen Mensch, Weltoffenheit des Menschen, Unbestimmtheit der Technik selbst als philosophisches Problem
- Mensch, Natur und Technik: neue Entwicklungen und Technologien (z. B. Atomtechnologie, künstliche Intelligenz, virtuelle Realität, Medizin- und Medienethik)

**Q2.5 Sprache als Voraussetzung von Erkenntnis****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- Sprache und Denken: der Mensch als sprachfähiges Wesen, kommunikatives Handeln (z. B. Aristoteles, von Humboldt, de Saussure, Heidegger, Austin, Searle, Habermas, Foucault)
- Verwirrung und Aufklärung von Sprache: Sprache und Wirklichkeit, Sprache und Logik, Sprachkritik (z. B. Platon, von Humboldt, Wittgenstein)

---

**Q3 Gehirn und Bewusstsein – die Frage nach dem Ich**

---

Die Frage nach dem „Ich“ ist eine der ältesten und meist bedachten Fragen in der Geschichte der Philosophie. Mit der Entwicklung der technischen Möglichkeiten im 21. Jahrhundert bekommt diese Frage neue Brisanz. Ist ein Mensch noch er selbst, wenn ausfallende Körperfunktionen künstlich beliebig ersetzt werden können? Auch das Leib-Seele-Problem und das Problem des Bewusstseins stellen in diesem Kontext eine neue Herausforderung dar. Zu Beginn der Neuzeit wird nach dem Ich in neuer Weise gefragt. Der Mensch als denkende und zweifelnde Person steht autonom für sich. Der Begriff des Bewusstseins wird etabliert.

In den letzten zehn Jahren haben die Menschen mehr über das Gehirn gelernt als in den zwei Jahrhunderten davor, doch ist dabei das Bedürfnis nach Klärung nicht geringer geworden, da die inhaltlichen Differenzierungen sehr weit gehen und einen entscheidenden Einfluss auf Gegenwart und Zukunft der Lernenden haben. Damit öffnet sich folgender Fragehorizont: Wie ist der Zusammenhang zwischen Bewusstseinsphänomenen wie Absicht, Gedanke, Wille oder Wunsch und den sie begleitenden physiologischen Prozessen zu verstehen? Wie definiert sich der Unterschied zwischen Mensch und künstlicher Intelligenz? Haben Roboter und Maschinen ein Bewusstsein? Mit diesen Fragestellungen setzen sich die Lernenden, ihre persönlichen Sichtweisen und Erfahrungen reflektierend, auseinander.

Vertiefend bearbeiten die Lernenden nach der Auseinandersetzung mit dem Phänomen der Seele das Spannungsfeld von Bewusstsein und Seele sowie moderner Hirnforschung und Psychologie wie auch das Phänomen des Bewusstseins beziehungsweise die Diskrepanz von künstlicher Intelligenz und Würde.

Bezug zu den fachlichen Dimensionen:

- philosophische Methodenlehre: Gedankenexperiment, Begriffe, das richtige Argument, der Diskurs (Logik)
- Erkenntnis der Wirklichkeit: Leben wir in einer konstruierten Welt?; die Frage nach einem freien Willen; das Problem der künstlichen Intelligenz (Erkenntnis- und Wissenschaftstheorie)
- die Beschaffenheit der Seele / der innere und der äußere Mensch im Kontext des Problems der künstlichen Intelligenz bezogen auf das Leib-Seele-Dilemma; Identität und Selbst-Bewusstsein (Metaphysik)
- zum (problematischen) Umgang mit künstlicher Intelligenz / intelligenten / autonomen(?) Maschinen; Möglichkeiten und Grenzen der Hirnforschung / das Spannungsfeld von Freiheit und Determination (Ethik)

---

**Themenfelder**

---

**verbindlich:**

Themenfelder 1 und 2 sowie ein weiteres aus den Themenfeldern 3–5, durch Erlass festgelegt; innerhalb dieser Themenfelder können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

---

**Q3.1 Wer ist Ich? – der Problemhorizont****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- das Problem des Bewusstseins: Nietzsche, Freud, Hirnforschung
- das Leib-Seele-Problem: Platon, mittelalterliches Verständnis

**Q3.2 Was bleibt vom Ich? – die Sicht der Moderne****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- Der Mensch als bloße Materie? („Maschine“ Mensch)
- Hirnanatomie und Hirnphysiologie: Gehirn – Ort des Bewusstseins

**Q3.3 Das Ich als Seele – die Sicht der antiken Philosophie****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- die Seele als unsterblicher Logos: Seele bewegt sich selbst (Platon), unsterbliche Vernunftseele
- die Seele als Form: Seele als höchste Entelechie (Aristoteles), als immaterielles Formprinzip
- die Seele als Stoff : Welt des Sichtbaren (Körperlichkeit)

**Q3.4 Die Entdeckung des Bewusstseins – die Sicht der Neuzeit****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- das Ich als denkende Substanz: res cogitans, Verstandestätigkeit als Garant der Wahrheit
- das Ich als bewusste Identität der Person: Selbstbewusstsein des Subjekts (Descartes)

**Q3.5 Was bleibt vom Menschen?****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- die Nichtreduzierbarkeit von Selbstbewusstsein und Geist als Problem (Was bleibt vom Menschen?)
- das Problem der Seele auf dem Gebiet der Robotik: künstliche Intelligenz, Begriff der Würde



---

**Q4 Kunstphilosophie und Ästhetik**

---

In der Auseinandersetzung mit der Kunst auf philosophischer Ebene besteht ein Spannungsfeld zwischen individuellem Geschmack und gesellschaftlicher Erwartung, was schön zu sein habe. Auch die Frage nach der Funktion von Kunst erscheint aus heutiger Sicht problematisch, da häufig für die Kunst der Anspruch erhoben wird, inmitten der allgemeingesellschaftlich vorherrschenden Zweckbestimmtheit einen herausgehobenen Bereich der Zweckfreiheit zu etablieren.

Wenn wir nach Klärung suchen, was für uns schön ist, so gehen wir in der Regel davon aus, dass schön etwas sei, was wir als schön empfinden. Einerseits geht es also um einen als schön bezeichneten Gegenstand und andererseits um ein Gefühl des Angenehmen, das er in uns bewirkt. An dieser Stelle enden alle gemeinsamen Bestimmungen des Schönen, denn als Individuen empfinden die Menschen Unterschiedliches als schön.

Die Lernenden setzen sich mit diesem Spannungsverhältnis auseinander und gehen der Frage nach, ob dieser ästhetische Relativismus die letzte und ganze Wahrheit der Philosophie des Schönen ist oder ob es nicht auch einen ästhetischen Konsens gibt. Dabei stehen das Verhältnis von Kunst und Schönheit – auch in ihrer Beziehung zur Wirklichkeit – im Mittelpunkt der Betrachtung. Die Lernenden erweitern ihre Perspektive auf die Kunst, indem sie nach dem „Unbestimmbaren“ von Kunst fragen, sich mit dem scheinbaren Gegensatz von Provokation und Verantwortung des Künstlers im Zusammenhang des pädagogischen Anspruchs auseinandersetzen sowie die Ausweitung des Kunstbegriffs und der Wirkung von Kunst im Alltag untersuchen.

Bezug zu den fachlichen Dimensionen:

- ästhetisches Urteil – philosophische Methodenlehre: Gedankenexperiment, Begriffe, das richtige Argument, der Diskurs (Logik)
- ästhetische (Sinnes-)Erfahrung; Kunst und Wahrheit (Erkenntnis- und Wissenschaftstheorie)
- Schönheitsempfindungen als ethisches Problem; Motive / Funktion / Daseinsberechtigung der Kunst (Ethik)

**Themenfelder**

---

**verbindlich:** zwei Themenfelder aus 1–5, ausgewählt durch die Lehrkraft

---

**Q4.1 Wozu Kunst?****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- philosophische Betrachtungen des Kunstbegriffs: komplexe Bezugsverhältnisse der Kunst
- Funktionsweisen der Kunst (erzieherisch und wertkonstitutiv)
- die Lösung der Kunst aus äußerlichen Zwängen: Kunst in wechselseitigem Verhältnis zur Kultur
- Was ist schön?

**Q4.2 Was ist schön?****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- Schönheitsempfindungen als ästhetisches und philosophisches Problem: Schöpfertum, Künstler als Genie
- Ein Urbild des Schönen? (Verhältnis von Natur- und Kunstschönheit)
- Wozu ist das Schöne gut? (Kunst als moralische Vervollkommnung, als Abbild Gottes, als Idealisierung, Kunst als wunscherfüllende Phantasie)

**Q4.3 Wie Kunst die Welt erfasst – der Wirklichkeitsbezug der Kunst****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- Kunst bildet die Wirklichkeit ab: Nachahmung, Spiegel der menschlichen Vernunft, gefühlsbedingte Schöpferkraft
- Kunst gestaltet die Wirklichkeit: Idealisierung, Kunst als Veredelung des Menschen (z. B. Schiller), Kunst als Anleitung zur Sittlichkeit

**Q4.4 Wie die Kunst verwirrt und aufklärt****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- abstrakte Kunst und ihre verwirrende Intention: Produktivkraft in Fotografie und Film, Entfremdung
- Kunst provoziert: l'art pour l'art (Baudelaire) im Gegensatz zur Verantwortung des Künstlers / der Kunst
- Kunst und ihr pädagogischer Anspruch: ästhetische Urteilskraft bei Kant, psychologische Ästhetik (u. a. Freud), Kunst als Ausdruck radikaler Freiheit

**Q4.5 Moderne Aspekte von Kunst****grundlegendes Niveau (Grundkurs)**

- die Ausweitung des Kunstbegriffs: Semiotik (Kunst als Zeichensystem), Virtualisierung, mediale Verkünstelung
- zur prägenden Wirkung von Kunst im Alltag: Projektionen aus Fotografie und Film, neuartige moderne Kunst (ohne Inhaltsbindung oder absolut frei?), Kunst als offener Prozess