

**Gymnasium Hochdahl  
Fachkonferenz Philosophie**

**Schulinternes Curriculum für  
das Fach Philosophie  
(Stand: 2011)**

# Inhaltsverzeichnis

	<b>Seite</b>
Vorbemerkungen	2
Vorstellung des Faches für das Schulprogramm	4
Anzahl und Dauer der Klausuren	7
Themen, Gegenstände, Methoden und Kompetenzen Im Halbjahr 10/I (bzw. 11/I)	7
Themen, Gegenstände, Methoden und Kompetenzen Im Halbjahr 10/II (bzw. 11/II)	9
Themen, Gegenstände, Methoden und Kompetenzen Im Halbjahr 11/I (bzw. 12/I)	10
Themen, Gegenstände, Methoden und Kompetenzen Im Halbjahr 11/II (bzw. 12/II)	12
Themen, Gegenstände, Methoden und Kompetenzen Im Halbjahr 12/I (bzw. 13/I)	14
Themen, Gegenstände, Methoden und Kompetenzen Im Halbjahr 12/II (bzw. 13/II)	15
Rolle des Faches im Rahmen des Schulprogramms	16
Grundsätze zur Leistungsbewertung: Allgemeine Grundsätze	19
Die Leistungsbewertung im Bereich „Sonstige Mitarbeit“	20
Die Leistungsbewertung im Bereich „Klausuren“	22
Die Beurteilung einer Facharbeit	25
Anhang: Klausurbeispiele (z.T. mit Bewertungsschema gemäß ZA)	28
Aufgabenbeispiele für die mündliche Abiturprüfung	57
Übersicht über die „Operatoren“ (gemäß ZA)	59

## **Vorbemerkungen:**

Das Fach Philosophie wird vom Schuljahr 2010/11 an ab der Jahrgangsstufe 10/I bis zur Jahrgangsstufe 12/II in Grundkursen dreistündig unterrichtet. Im Schuljahr 2011/12 bilden die GKs 12 und GKs 13 die beiden letzten Grundkurse im G9-Durchgang. Das schulinterne Curriculum folgt in allen Punkten den sachlichen, formalen, didaktischen und methodischen Vorgaben der „*Richtlinien und Lehrplänen für die Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen*“ von 1999, den von Schuljahr zu Schuljahr zu aktualisierenden „*Vorgaben zu den unterrichtlichen Voraussetzungen für die schriftlichen Prüfungen im Abitur in der gymnasialen Oberstufe*“ des Schulministeriums NRW und den „*Aufgabenbeispielen*“ für das Fach Philosophie des Schulministeriums NRW aus dem Jahr 2000.

Besonders beachtet werden sollen die Grundsätze zur Unterrichtsgestaltung und zur Lernorganisation (Kapitel 3 des Lehrplans) und die fünf „Dimensionen des Philosophieunterrichts“ (Kap.2.2).

Das Fach Philosophie wird im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld in dreistündigen Grundkursen ab der Jahrgangsstufe 10 bis zum Abitur angeboten. Es ist Pflichtfach für alle Schülerinnen und Schüler, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen. Es kann als mündliches oder schriftliches Abiturfach gewählt werden. Wer es als mündliches oder schriftliches Abiturfach wählt, muss ab der Jahrgangsstufe 11 zwei Klausuren pro Halbjahr schreiben.

Das Fach Philosophie ist grundsätzlich dem Geist der Aufklärung und der Vernunftkultur verpflichtet. In diesem Sinne werden im Philosophieunterricht die Grundlagen des menschlichen Wissens und Denkens, die Normen und Werte des Handelns und die Bedingungen der Wirklichkeit in ihren kulturellen, gesellschaftlichen, ökonomischen, geschichtlichen und politischen Erscheinungen thematisiert und kritisch hinterfragt. Von daher nimmt das Fach mit seinem weit gefassten Fragehorizont und seinen inhaltlichen und methodischen Bezügen eine Sonderstellung im Fächerkanon des Gymnasiums ein. Der Unterricht entspricht der Forderung der Vernunft nach rationaler, diskursiv-argumentierender Beantwortung von wesentlichen Fragen, die aus dem Zweifel am Selbstverständlichen erwachsen..

Wesentliche Ziele des Faches sind die Förderung logischer Denkprozesse, die Entwicklung der kritischen Urteils- und Handlungsfähigkeit, die Entwicklung der Fähigkeit sprachlich-begrifflich präzise zu kommunizieren, die Weckung des Interesses an philosophischen Texten, Problemen, Theorien und an der kritischen Reflexion über grundlegende Fragen des menschlichen Zusammenlebens in Gesellschaft.

Die sechs aufeinander aufbauenden Folgekurse haben folgende Themen:

10/I: Einführung in Grundfragen der Philosophie,

10/II: Probleme der Bestimmung des Menschen (Philosophische Anthropologie),

11/I: Probleme des menschlichen Handelns (Normative Ethik) ,

11/II::Probleme von Politik, Recht, Staat und Gesellschaft (Rechts- und Staatsphilosophie),

12/I und 12/II: Probleme des Denkens, Erkennens und der Wissenschaft in den Bereichen Erkenntnistheorie und Wissenschaftstheorie.

Die Themen werden jeweils beleuchtet in ihrer erkenntnis- und wissenschaftstheoretischen Hinsicht, ihrer sittlich-praktischen Hinsicht, in ihrer ontologisch-metaphysischen Hinsicht, ihrer geschichtlich-gesellschaftlichen und kulturellen Hinsicht und in ihrer methodischen Hinsicht.

Zu den wissenschaftspropädeutischen Prinzipien des Faches gehören Fähigkeiten und Fertigkeiten:

- sorgfältige Begriffsklärung und Begriffsverwendung,
- stringentes Argumentieren,
- schlüssiges Konstruieren (von Argumentationen),
- prinzipiengeleitetes Denken,
- Kritikfähigkeit als Selbst- und Fremdkritik,
- Diskursfähigkeit und argumentative Konfliktlösungsfähigkeit,
- Fähigkeit zur Interpretation von Texten,
- Fähigkeit zum Analysieren von Problemen,
- Urteilskraft.;

Kenntnisse:

- (ausgewählter) überlieferter und gegenwärtiger Problemstellungen, -lösungen und Positionen der Philosophie,
- wichtiger Prinzipien des menschlichen Erkennens, Denkens und Handelns,
- wichtiger Prinzipien der Begründung und Rechtfertigung des Erkennens, Denkens und Handelns,
- wichtiger Prinzipien der Geltungsansprüche von Wahrheitsbehauptungen und von Machtansprüchen;

Einstellungen:

- Achtung vor anderen und anderem,
- Verantwortung für die Gesamtheit der natürlichen Welt,
- Toleranz im Rahmen der Humanität und der Menschenrechte,

- Nachdenklichkeit und Besonnenheit;

-

### Haltungen:

- Bereitschaft, die eigenen Voraussetzungen des Denkens und Handelns zu reflektieren,
- Bereitschaft, Denken und Handeln vernünftig zu kontrollieren,
- Streben nach Einheit von Wissen, Können, inneren Einstellungen und äußerem Verhalten,
- Bereitschaft, sein Leben in der Wechselbeziehung von Lebensvollzug und reflektierender Distanz zu gestalten.

Der Unterricht folgt den drei Grundsätzen der Schülerorientierung, der Gegenstandsorientierung und der Methodenorientierung, d.h. er orientiert sich an den Interessen und der Erfahrungswelt der Schüler, an progressiver Wissenserweiterung und an der Vernetzung des Wissens in den o.a. Themenbereichen, sowie an der zunehmenden und systematischen Vermittlung methodischer Kompetenzen.

Im Rahmen des Faches können die Schüler der Klasse 11 eine Facharbeit schreiben (als Ersatz für eine Klausur) und sie werden dazu aufgefordert, an einem jährlich stattfindenden Essay-Wettbewerb teilzunehmen.

### **Anzahl und Dauer der Klausuren:**

Da das Fach Philosophie sowohl als mündliches als auch als schriftliches Prüfungsfach im Abitur gewählt werden kann, haben die Schülerinnen und Schüler ab der Jahrgangsstufe 10 (bzw. 11) die Möglichkeit, Klausuren zu schreiben.

In der Jahrgangsstufe 10 (bzw. 11) werden pro Halbjahr eine zwei-stündige Klausur, in der Jahrgangsstufe 11 (bzw. 12) pro Halbjahr zwei zwei-stündige, und in der Jahrgangsstufe 12/I und 12/II (bzw. 13/I und 13/II) zwei drei-stündige Klausuren geschrieben.

*(Zur Aufgabenstellung und zur Bewertung der Klausuren vgl. den Absatz „Aufgabenstellung und Bewertung von Klausuren!“)*

## **Themen, Gegenstände, Methoden und Kompetenzen im Halbjahr 10/I (bzw. 11/I)**

**Kursthema: Einführung in die Philosophie**

**Unterthemen:**

**Gegenstände:**

**Was ist Philosophie?**

Exemplarische Antworten aus der Geschichte der Philosophie von der Antike bis heute

**Grundformen philosophischen Denkens**

Exemplarische Argumentationsmuster aus Anthropologie, Ethik, politischer Philosophie und Erkenntnistheorie an Beispielen aus der antiken Philosophie bis zur heutigen Philosophie

Der Unterricht zu den Grundformen des philosophischen Denkens soll sich an den vier Grundfragen der Philosophie von Immanuel Kant orientieren, damit den Kursteilnehmern beispielhafte Einblicke und Ausblicke in die Themen und Fragestellungen der nachfolgenden Kurshalbjahre gegeben werden:

Was kann ich wissen? (Erkenntnistheorie) (12/II)

Was soll ich tun?

(Praktische Philosophie / Ethik / politische Philosophie) (11/I und 11/II)

Was darf ich hoffen? (Metaphysik) (evtl 12/II)  
Was ist der Mensch? (Anthropologie) (10/II)

Die Auswahl der geeigneten Texte und Medien bleibt dem Fachlehrer überlassen, der sich zur konkreten Unterrichtsplanung auch an den Interessen der Kursteilnehmer orientiert und auf die zahlreichen an der Schule eingeführten, einschlägigen Lehrwerke zurückgreifen kann. Es wird ihm so ermöglicht, nach Absprache mit den Teilnehmern gezielte Schwerpunktsetzungen und Akzentuierungen vorzunehmen, was ganz im Sinne einer Schülerbeteiligung an der Auswahl der Unterrichtsgegenstände ist.

### **Kompetenzen und Methoden:**

In der Jahrgangsstufe 10/I (bzw. 11/I) geht es um die Einführung und Einübung elementarer Methoden des philosophischen Argumentierens und des Analysierens und Interpretierens (zunächst noch einfacher) philosophischer Aussagen und Texte. Die nachfolgend genannten Methoden und Kompetenzen gelten auch für die übrigen Kurshalbjahre, werden dort aber nicht mehr gesondert aufgeführt.

### **Besonders geübt werden sollen:**

- möglichst exakte Begriffsklärung und Begriffsverwendung,
- stringentes, logisch strukturiertes Argumentieren,
- sprachlich- begriffliche Präzision im Formulieren von Argumenten,
- mündliche und schriftliche Wiedergabe von Texten,
- Fähigkeit zur (mündlichen und schriftlichen) Interpretation von Texten,
- Analyse von Problemen,
- Internet-Recherche zu Philosophen, Begriffen, Problemen,
- Benutzung von Wörterbüchern und anderen Nachschlagewerken,
- Benutzung der Schulbibliothek,
- kreative Formen zur Darstellung philosophischer Positionen.

### **Themen, Gegenstände, Methoden und Kompetenzen im Halbjahr 10/II (bzw. 11/II)**

**Kursthema: Was ist der Mensch? Probleme der Bestimmung des Menschen (Philosophische Anthropologie)**

### **Unterthemen:**

**Der Mensch als Naturwesen:** Körper, Leib/Seele, Gehirn, Trieb  
(z.B: Hobbes, Rousseau, Hegel, Darwin,  
K. Lorenz, Soziobiologie, o.a.)

**Der Mensch als Geistwesen,  
als kulturbestimmtes und  
kulturbestimmendes Wesen:** Ideenträger, Subjekt, Reflexion  
(z.B: Descartes, Nietzsche, Freud,  
Gehlen, Marx, o.a.)

**Der Mensch als Einzelwesen:** Individuum, Person, Selbstzweck,  
Würde  
(z.B: Platon, Kant, Freud, Sartre, o.a.)

**Der Mensch als  
metaphysische Fragen  
stellendes Wesen:** Sinn, Glaube, Hoffnung, Zukunft,  
Jenseitsvorstellungen  
(z.B: Platon, Augustinus, Feuerbach,  
o.a.)

Die Unterthemen und die mit ihnen verbundenen Gegenstände sollen in exemplarischer Weise an typischen, ausgewählten Argumentationsmustern aus der Philosophiegeschichte (von der Antike bis heute) vorgestellt und erarbeitet werden. Hierzu bieten die zahlreichen, einschlägigen Lehrwerke zur Einführung in die Philosophie und in die Anthropologie in der Schülerbücherei reichliches Material, auf das zurückgegriffen werden kann. Zur intensiven Bearbeitung der Thematik bietet sich insbesondere der Band 1 der „Zugänge zur Philosophie“ an. *(Zur Auswahl der Unterrichtsgegenstände siehe auch den Kommentar zu 10/I!)*

### **Methoden / Kompetenzen:**

(Vgl. die Angaben zu 10/I, bzw. 11/I, die im Grundsatz selbstverständlich weiter gelten.)

### **Besonders geübt werden sollen:**

- Rekonstruktion philosophischer Positionen und Theorien,
- Vergleiche zwischen philosophischen Positionen,

- kritisches, kriterienorientiertes Urteilen und Bewerten,
- Verwendung der Fachterminologie,
- Begriffsdefinitionen
- Deduktion,
- Gedankenexperiment,
- schlüssiges Argumentieren.

## **Themen, Gegenstände, Methoden und Kompetenzen im Halbjahr 11/I (bzw. 12/I)**

*Vorbemerkung: Während zu 10/I und 10/II (bzw. 11/I und 11/II) die einzelnen Unterrichtsgegenstände zu den Unterthemen des allgemeinen Kursthemas nur beispielhaft genannt wurden, müssen die Unterrichtsgegenstände unter den Bedingungen des Zentralabiturs (Obligatorik!) verbindlich festgelegt werden. Dazu gehört, dass auch die dem Unterricht zugrundeliegenden Materialien festgelegt werden. Über die obligatorischen Themen des Zentralabiturs hinausgehende Themen sind als fakultative Themen besonders gekennzeichnet.*

***Die aufgeführten Themen des Zentralabiturs sind für die Abiturprüfungen in den Jahren 2010, 2011, 2012 und 2013 identisch.***

**Kursthema:                    Probleme des menschlichen Handelns (Ethik)**

**Unterthemen:**

**Einführung in Grundfragen der normativen Ethik**

Gegenstand:                    „Was soll ich tun?“ (Einführung in die philosophische Ethik, „Zugänge...“ Bd.1 S.35ff.)

**Glück und Zufriedenheit als Ziele des Lebens**

Gegenstände:                    Epikur: Die Lust als Lebensziel („Zugänge...“, Bd.1 S. 203ff.) (Nicht obligatorisch für Zentralabitur!)

Seneca: Tugend als Weg zur Glückseligkeit (Zugänge...“ Bd. 1, S.205ff.) (Nicht obligatorisch für Zentralabitur!)

## **Freiheit und Determination - der kategorische Imperativ**

Gegenstände: Kant (Auszüge aus Grundlegung zur Metaphysik der Sitten und: Kritik der praktischen Vernunft. („Zugänge zur Philosophie“, Band 1, S.280 ff.)  
Kant: Freiheitsbegriff („Zugänge...“Bd.1, S.311ff.)

Kritik an Kant: Schiller, Arendt: („Zugänge...“Bd.1, S.295ff.)

## **Freiheit und Verantwortung:**

Gegenstände: Bentham: Einführung in die Prinzipien der Moral und der Gesetzgebung. („Zugänge...Bd.1 S.265ff.)

Positionen des Utilitarismus: Mill („Zugänge, S.295ff.)

Jonas: Das Prinzip Verantwortung („Zugänge...“Bd.1, S.334ff.)

## **Methoden / Kompetenzen:**

(Vgl. die Angaben zu 10/I, bzw. 11/I, die im Grundsatz selbstverständlich weiter gelten!)

## **Besonders geübt werden sollen:**

- Analyse und Unterscheidung deskriptiver und normativer Argumentationsmuster,
- Herleitung ethischer Prinzipien von anthropologischen Voraussetzungen,
- Vergleich normativer Theorien (deontologische vs. teleologische Theorie, Pflichtethik vs. Verantwortungsethik),
- Erkennen der Implikationen und der Tragweite normativer Grundentscheidungen,
- kriteriengeleitete Beurteilung ethischer Standpunkte,
- kriteriengeleitete Begründung eigener, ethischer Entscheidungen,
- Auseinandersetzung mit moralischen Dilemmata.
- kritische Reflexion über die eigene ethische Grundposition,
- kritische Reflexion normativer Positionen in Gesellschaft, Wirtschaft und Politik.

## **Themen, Gegenstände, Methoden und Kompetenzen im Halbjahr 11/II (bzw. 12/II)**

**Kursthema:**           **Probleme von Politik, Recht, Staat und Gesellschaft**

### **Unterthemen:**

#### **Einführung Grundfragen der Staatsphilosophie**

Gegenstand:           Was soll ich tun? Einführung in die Sozial- und Staatsphilosophie („Zugänge...“, Bd.1 S.48ff.)

#### **Recht und Gerechtigkeit**

Gegenstände:        Grundbegriffe der Gerechtigkeit (iustitia legalis, iustitia distributiva, iustitia commutativa, (z.B. nach Josef Pieper: „Über die Gerechtigkeit“)

Platon: Gerechtigkeit im Staat und in der Seele („Zugänge...“, Bd.1, S.363ff.) (Nicht obligatorisch für Zentralabitur!) (Akzent: These von der Einheit des Staates)

Aristoteles: Der Mensch als Staaten bildendes Wesen („Zugänge...“, Bd. 1, S.375) (Nicht verbindlich für Zentralabitur!) (Akzent: Kritik an Platons Idee der Einheit des Staates)

#### **Begründung, Rechtfertigung und kritische Analyse von politischen Ordnungen und Rechtssystemen**

Gegenstände:        Locke: Zwei Abhandlungen über die Regierung („Zugänge...“, Bd.1, S.314ff.)

Hobbes: Leviathan („Zugänge...“, Bd. 1, S.308ff.)

Kant: Zum Ewigen Frieden (Ausgewählte Auszüge aus dem Originaltext: Präliminar- und Definitivartikel plus Begründungen)

## **Individuum, Gesellschaft und Staat**

Gegenstand: Rawls: Theorie der Gerechtigkeit als Fairness („Zugänge...“, Bd.1, S.449ff.) (Nicht obligatorisch für Zentralabitur!)

### **Methoden / Kompetenzen:**

(Vgl. die Angaben zu 10/I, bzw. 11/I, die im Grundsatz selbstverständlich weiter gelten!)

### **Besonders geübt werden sollen:**

- Analyse und Unterscheidung deskriptiver und normativer Argumentationsmuster im Rahmen der Staatsphilosophie,
- Analyse und Kritik utopischer Staatsentwürfe,
- Herleitung politischer Theorien von anthropologischen und ethischen Prämissen,
- Vergleich unterschiedlicher Begründungsmuster für die Legitimation von (autoritären und demokratischen) Staatsformen,
- Erkennen der Implikationen und der Tragweite politischer Theorien,
- kriteriengeleitete Beurteilung staatsphilosophischer Standpunkte,
- Erkenntnis der theoretischen Grundlagen des demokratischen Rechtsstaats,
- Kenntnis und richtige Verwendung der Fachbegriffe.

## **Themen, Gegenstände und Methoden und Kompetenzen im Halbjahr 12/I ( bzw. 13/I)**

**Kursthema: Probleme des Denkens und Erkennens**

## Unterthemen:

### **Der Zweifel als Grundlage der Erkenntnis**

Gegenstände: Platon: Höhlengleichnis („Zugänge...“, Bd. 2, S....) auch: Liniengleichnis und Sonnengleichnis (Nicht obligatorisch für Zentralabitur!)

Hume: Untersuchung über den menschlichen Verstand („Zugänge...“, Bd. 2, S....)

Descartes: Meditationen (methodischer Zweifel!) („Zugänge...“, Bd. 2, S....) (Nicht obligatorisch für Zentralabitur!)

### **Idealismus und Rationalismus versus Empirismus**

Gegenstände: Platon: Ideenlehre („Zugänge...“, Bd. 2, S....)

Kant: Erkenntnis a posteriori und a priori („Zugänge...“, Bd. 2, S....) (Nicht obligatorisch für das Zentralabitur!)

Locke: Versuch über den menschlichen Verstand („Zugänge...“, Bd. 2, S....) (Nicht obligatorisch für das Zentralabitur!)

Grundthesen des Konstruktivismus („Zugänge...“, Bd. 2, S....) (Nicht obligatorisch für das Zentralabitur!)

## Methoden / Kompetenzen:

(Vgl. die Angaben zu 10/I, bzw. 11/I, die im Grundsatz selbstverständlich weiter gelten!)

## Besonders geübt werden sollen:

- Analyse erkenntnistheoretischer Grundfragen,
- Analyse, Vergleich und Kritik rationalistischer, idealistischer, empiristischer und moderner konstruktivistischer Erkenntnistheorien,
- Kenntnis und richtige Verwendung der erkenntnistheoretischen Fachterminologie,

- stringentes, logisches Denken
- Unterscheidung deduktiver und induktiver Schlussverfahren,
- Grundkenntnisse des Instrumentariums des Denkens,
- methodischer Zweifel als Mittel der Wahrheitsüberprüfung von Aussagen,
- Kenntnis unterschiedlicher Konzepte von Wirklichkeit und Wahrheit.

## **Themen, Gegenstände, Methoden und Kompetenzen im Halbjahr 12/II (bzw. 13/II):**

**Kursthema: Probleme der Wissenschaft**

**Unterthemen:**

**Wissenschaftliche Verfahrensweisen:  
Naturwissenschaften versus Geisteswissenschaften**

Gegenstände: Popper: Logik der Forschung (Verifikation und Falsifikation) („Zugänge...“, Bd. 2, S....)

Popper: Logischer Positivismus („Zugänge...“, Bd. 2, S....)

Dilthey: Naturwissenschaft vs. Geisteswissenschaft: (Erklären versus Verstehen): „Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften“ („Zugänge...“, Bd. 2, S....??)

**Wiederholung von Themen aus 10/I bis 12/I**

Gegenstände: Auswahl von Gegenständen aus 10/I bis 12/I

Training mündlicher Abiturprüfungen

**Methoden und Kompetenzen:**

(Vgl. die Angaben zu 10/I, bzw. 11/I, die im Grundsatz selbstverständlich weiter gelten!)

**Besonders geübt werden sollen:**

- Analyse und Beschreibung von Methoden der Naturwissenschaften,
- Analyse und Beschreibung von Methoden der Geisteswissenschaften,
- Analyse und Beschreibung der Differenzen zwischen „Erklären“ und „Verstehen“,
- kritische Überprüfung des Objektivitätsanspruchs wissenschaftlicher Erkenntnis,
- Kritik von naturwissenschaftlichen und geisteswissenschaftlichen Wahrheitsansprüchen,
- Kenntnis und fachgerechte Verwendung der erlernten wissenschaftstheoretischen Fachterminologie.

**Die Rolle des Faches PPL im Rahmen des Schulprogramms des  
Gymnasiums Hochdahl**

Das Fach PL trägt in der Sekundarstufe II mit seinem spezifischen Profil viel zur Umsetzung wichtiger Leitziele des Schulprogramms bei.

Das gilt insbesondere für das Leitziel: „Schülerinnen und Schüler stehen als Lernende und als Personen im Mittelpunkt des schulischen Lebens“

(Leitziel 2.1). Vor allen Dingen der Grundsatz, dass die Themen des Faches in engem Bezug zur Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler zu reflektieren sind, trägt diesem Leitziel besonders Rechnung.

Mit der besonderen Thematisierung anthropologischer (Jg.-st. 10/I und II), ethischer (Jg.-st. 11/I), politischer (11/II), erkenntnistheoretischer und wissenschaftstheoretischer (12I und II) Fragestellungen legt das Fach ein wissenschaftspropädeutisches Fundament und öffnet den Denkhorizont für die Wahrnehmung und Reflexion grundlegender Fragen des menschlichen Lebens und Zusammenlebens. Durch die Auseinandersetzung mit den Themen der drei Jahrgangsstufen trägt es in ganz besonderer Weise dazu bei, die Schülerinnen und Schüler „auf der Basis grundlegender Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zur selbstständigen verantwortlichen Gestaltung ihres Lebens in einer demokratisch verfassten Gesellschaft“ zu befähigen (Leitziel 2.3).

Gleiches gilt in Bezug auf das Leitziel 2.4. des Schulprogramms, das dazu auffordert, die individuellen Anlagen, Fähigkeiten und Neigungen der Schülerinnen und Schüler nach Kräften zu fördern und zu entfalten, um damit dazu beizutragen, deren Persönlichkeit zu entwickeln und zu stärken.

Selbstverständlich ist der Unterricht im Fach PL auch ein zentraler Ort für die kritische und selbstkritische Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Normen und Werten. In diesem Sinn trägt es wesentlich zur Umsetzung des Leitziels 2.7. des Schulprogramms bei (*„Die Schule ist für Schüler, Eltern und Lehrer Ort der verantwortlichen Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Normen und Werten. Diese Auseinandersetzung ist ein kontinuierlicher Prozess der Zusammenarbeit und verlangt von jedem, dem Anderen mit Rücksichtnahme zu begegnen und seine Überzeugungen zu achten und zu respektieren.“*)

Der Unterricht im Fach PL fördert auch ganz ausdrücklich die Schülerinnen und Schüler dazu auf, für sich und andere Verantwortung zu

übernehmen, sich mit Fragen und Problemen unserer Gesellschaft kritisch und selbstkritisch auseinanderzusetzen und sich in Schule und Gesellschaft (sozial, politisch, kulturell) zu engagieren (Leitziel 2.8.)

Im Rahmen einer Reflexion über die Rolle der Medien in unserem Leben ermöglicht der Unterricht des Faches PL eine kritische Auseinandersetzung mit dem eigenen Umgang mit den modernen Medien (Leitziel 2.11).

Einen besonderen Akzent setzt der Unterricht in Philosophie im Hinblick auf die im Schulprogramm geforderte wissenschaftspropädeutische Ausbildung der Schülerinnen und Schüler, insofern die Unterrichtsgegenstände jeweils unter fünf relevanten Aspekten betrachtet werden.

Diese Aspekte sind:

1. der erkenntnistheoretisch-wissenschaftstheoretischer Aspekt,
2. der sittlich-praktische Aspekt,
3. der ontologisch-metaphysische Aspekt,
4. der geschichtlich-gesellschaftliche Aspekt und
5. der methodische Aspekt.

Mit seiner gesamten, anspruchsvollen Grundorientierung, Zielsetzung, Programmatik, Thematik und Methodik vermittelt das Fach wesentliche Elemente der im 1. Leitziel des Schulprogramms erwähnten gymnasialen Bildung.

## **Grundsätze zur Leistungsbewertung im Fach Philosophie in der Sekundarstufe II**

### **Allgemeine Grundsätze**

Die Leistungsbewertung richtet sich grundsätzlich nach den sachlichen Vorgaben der Fachrichtlinien für das Fach Philosophie in der Sekundarstufe II (1999, S. 65-74).

Demnach sind Leistungsbewertungen, die sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten beziehen, als ein kontinuierlicher Prozess anzusehen, in welchem den Schülerinnen und Schülern ausreichend Gelegenheit gegeben werden muss, die Anforderungen in Umfang und Anspruch kennen zu lernen und sich auf diese vorzubereiten.

Die Leistungsbewertungen beziehen sich insgesamt auf die beiden Anforderungsbereiche „Sonstige Mitarbeit“ und „Klausuren“. Die Leistungen in beiden Bereichen werden gleichgewichtig bewertet. Für Schülerinnen und Schüler, die das Fach ohne Klausur belegt haben, ist allein der Bereich „Sonstige Mitarbeit“ zu benoten.

Eine Klausur kann während der Qualifikationsphase durch eine „Facharbeit“ (s.u.) ersetzt werden.

Nach jedem Kursabschnitt werden die Noten für die beiden Bereiche bekannt gegeben und in die Notenübersichten eingetragen. Am Ende eines Halbjahres werden die beiden Kursabschnittsnoten in jedem Bereich zu einer Note zusammen gezogen. Aus beiden Noten wird dann eine Gesamtnote gebildet, die die Gleichgewichtigkeit der Leistungen zu berücksichtigen hat, die aber nicht rein arithmetisch zu bilden ist.

Es ist die Aufgabe des Fachlehrers, den Schülerinnen und Schülern im Bereich der „Sonstigen Mitarbeit“ kontinuierlich und reichhaltig Gelegenheiten zu geben, sich produktiv in möglichst allen Formen der Mitarbeit einzubringen.

Es ist Aufgabe der Schülerinnen und Schüler, die gebotenen Gelegenheiten wahrzunehmen und sich aktiv, produktiv und kooperativ in allen Formen des Unterrichts zu beteiligen.

### **Die Leistungsbewertung im Bereich „Sonstige Mitarbeit“:**

Die Leistungen in diesem umfangreichsten Bereich setzen sich zusammen aus allen Leistungen, die über die Klausuren hinausgehen. Dazu zählen

- sachbezogene Beiträge zum Unterricht aller Art,
- Hausaufgaben,
- Mündliche und schriftliche Referate,
- Protokolle,
- Kurzvorträge,
- Präsentationen von Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit,
- Schriftliche Übungen.

### **Kriterien der Beurteilung:**

#### Beiträge zum Unterrichtsgespräch:

- Umfang (Häufigkeit, Regelmäßigkeit),
- sachliche und gedankliche Stringenz der Beiträge,
- Selbstständigkeit der Reflexion und Darstellung,
- Bezug zum Unterrichtsgegenstand,
- sprachliche und fachterminologische Genauigkeit,
- Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit,
- Teilnahmebereitschaft,
- Art und Umfang der Mitarbeit in Arbeitsgruppen.

#### Hausaufgaben:

- Umfang und Präzision der Arbeit,
- Intensität von Text- und Problemverständnis,
- Methodenbewusstsein,
- Schlüssigkeit der Argumentation,
- sprachliche und fachterminologische Genauigkeit,

- Regelmäßigkeit der Anfertigung der HA,
- Bereitschaft, die HAQ im Unterricht einzubringen.

### Referate, Kurzreferate, auch evtl. Essays:

- Beschaffen und Verarbeiten von Material,
- sinnvolle Gliederung,
- Beherrschung von Techniken des Referierens,
- sachliche und gedankliche Stringenz,
- Selbstständigkeit der Darstellung und Reflexion,
- sprachliche und fachterminologische Genauigkeit,
- Differenziertheit der Darlegung,
- Adressatenbezogenheit der mündlichen/schriftlichen Präsentation.

### Protokolle:

- sachliche Vollständigkeit,
- Klarheit des Aufbaus und der Darlegung,
- begriffliche Präzision,
- Qualität der Zusammenfassung der Ergebnisse,
- Griffigkeit der Darlegung.

### Schriftliche Übungen:

- Beherrschung erlernter Arbeitstechniken der Texterschließung,  
etc,
- Verfügung über philosophisches Grundwissen,
- sprachliche, terminologische, strukturelle Klarheit der Aufgabenlösung,

- gedankliche, begriffliche Präzision.

### Präsentation von Einzel-, Partner- und Gruppenarbeiten:

- Angemessenheit der gewählten Darstellungsform bezogen auf das Thema, das erarbeitete Ergebnis und die Adressaten,
- plausible Darlegung, Zusammenfassung und Erläuterung der Thematik,
- Klarheit und Eindeutigkeit der präsentierten Ergebnisse,
- klare, unvoreingenommene Berichterstattung,
- Differenziertheit der Lösungsansätze zur Problemlösung.

### Die Leistungsbewertung im Bereich „Klausuren“

Die Klausuren dienen der schriftlichen Überprüfung der Lernergebnisse in einem Kursabschnitt. Sie sollen darüber Aufschluss geben, inwieweit im laufenden Kursabschnitt gesetzte Ziele von den Schülerinnen und Schülern erreicht worden sind. Sie bereiten in ihren Aufgabenstellungen sachlich und methodisch auf die Anforderungen des schriftlichen Zentralabiturs vor.

Grundlage einer Klausur ist entweder ein angemessen langer, philosophischer Text oder eine kürzere, prägnante, philosophische Aussage.

Die Formulierung der Aufgabenstellungen orientiert sich von Anfang an an den sogenannten „Operatoren“ der Aufgabenstellungen für das schriftliche Zentralabitur. Die Schülerinnen und Schüler sind im Unterricht mit diesen Operatoren so vertraut zu machen, dass sie genau wissen, welche sachlichen und methodischen Anforderungen mit ihnen verknüpft sind.

Die Aufgabenstellung in Klausuren bezieht sich auf die drei Anforderungsbereiche „Begreifen“ (I), „Erörtern“ (II) und „Urteilen“ (III) und zwar so, dass zu jedem der drei Anforderungsbereiche I, II und III eine Aufgabe

formuliert wird. Im vorbereitenden Jahr der Sekundarstufe II kann (aus zeitlichen Gründen.: Dauer der Klausur!) auf eine der Aufgaben zu II oder III verzichtet werden.

#### Kriterien der Beurteilung im Bereich „Begreifen“:

- angemessene Präsentation des Textes,
- gegliederte und geordnete Darstellung,
- Klarheit und Eindeutigkeit der Aussagen,
- sprachlich-begriffliche Angemessenheit,
- sorgfältige Begriffsklärung und Begriffsverwendung,
- sachliche Stimmigkeit der Darlegung,
- Verwendung gelernter und geübter Arbeitstechniken und Verfahrensweisen,
- Ausmaß und Differenziertheit der Erfassung des Sachverhalts (Textverständnis),
- Darlegung des Theoriezusammenhangs.

#### Kriterien der Beurteilung im Bereich „Erörtern“:

- stringentes Argumentieren,,
- Ausprägtheit des Problembewusstseins,
- analytischer Umgang mit Problemzusammenhängen,
- Klärung der Voraussetzungen einer Theorie, einer Position,
- logische Folgerichtigkeit,
- sachliche Korrektheit und Vollständigkeit,
- Strukturiertheit der Darlegung (Klarheit des Aufbaus),
- Techniken des Vergleichs.

#### Kriterien der Beurteilung im Bereich „Urteilen“:

- überlegter Aufbau der Argumentation,
- sorgfältiges Abwägen von pro und contra,
- Orientierung des Urteils an offen gelegten Kriterien,
- Differenziertheit des Urteils,
- Komplexität der Argumentation,
- Rationalität des Wertens und Urteilens,
- Reichtum der Aspekte,
- Grad des Problembewusstseins,
- Grad des selbstkritischen Bewusstseins,
- Selbstständigkeit des Urteils,
- begriffliche Klarheit und Angemessenheit der Darstellung.

In der Qualifikationsphase soll die Beurteilung der Klausuren sich zunehmend an einem kriterienorientierten Erwartungshorizont orientieren, wie er den Beurteilungen des schriftlichen Zentralabiturs zugrunde gelegt wird. (Erfolgt die Beurteilung keinem derartigen, kriterienorientierten Erwartungshorizont, muss das Notenurteil in einem Gutachten sorgfältig begründet werden.)

In einem kriterienorientierten Erwartungshorizont werden die einzelnen, sachlichen Anforderungen der Aufgabenstellungen in den einzelnen Anforderungsbereichen inhaltlich kurz beschrieben (Kriterien!) und den Kriterien Maximalpunktzahlen zugeordnet.

Die Zahl der Kriterien orientiert sich an der Sache. Die Zahl der zu vergebenden Punkte beträgt maximal 100. Dabei werden maximal 80 Punkte für die inhaltliche und maximal 20 Punkte für die darstellerische Leistung vergeben.

Die Zuordnung der Gesamtnote geht davon aus,

- dass die Note ausreichend (5 Punkte) erteilt wird, wenn annähernd die Hälfte (mindestens 45%) der Gesamtleistung erbracht worden ist,
- dass die Note gut (11 Punkte) erteilt wird, wenn annähernd vier Fünftel (mindestens 75%) der Gesamtleistung erbracht worden ist,

d- dass die Noten oberhalb und unterhalb dieser Schwellen den Notenstufen annähernd linear zugeordnet werden

Zur Bewertung der Darstellungsleistung in Klausuren der Qualifikationsphase:

<u>Kriterium:</u>	<u>Maximale Punktzahl:</u>
- schlüssige, stringente, gedanklich klare Struktur:	5
- präzise, differenzierte Sprache mit adäquater Fachterminologie:	5
- sprachliche Richtigkeit, syntaktische und stilistische Sicherheit:	5
- transparente Verbindung von Sachdarstellung, Analyse und Bewertung und Belegen der Aussagen durch angemessene und korrekte Nachweise:	<u>5</u>
	<b><u>Maximalsumme:</u> 20</b>

*(Beispiele für derartig kriterienorientierte Erwartungshorizonte finden sich im Anhang.)*

**Beurteilung einer Facharbeit (Beispiele s. Anhang!):**

Die Beurteilung der Facharbeiten orientiert sich im Formalen an den vereinbarten, schulinternen Vorgaben, welche den Schülerinnen und Schülern in einer eigens dafür vorgesehenen Informationsveranstaltung erklärt werden.

Inhaltlich, methodisch und in darstellerischer Hinsicht orientiert sie sich an folgenden Kriterien:

Inhaltlich:

- Qualität und Quantität des hinzugezogenen Materials

(Quellenverzeichnis),

- angemessene Präsentation des Themas,
- gegliederte und geordnete Darstellung (Inhaltsverzeichnis),
- Klarheit und Eindeutigkeit der Aussagen,
- sprachlich-begriffliche Angemessenheit,
- sorgfältige Begriffsklärung und Begriffsverwendung,
- sachliche Stimmigkeit, Komplexität und Differenziertheit der Darlegung,
- Verwendung gelernter und geübter Arbeitstechniken und Verfahrensweisen,
- Ausmaß und Differenziertheit der Erfassung des Sachverhalts (Text- u. Problemverständnis),
- Darlegung des Theoriezusammenhangs.

#### Methodisch:

- Formulierung der Frage bzw. des Problems, auf die bzw. das die Arbeit eine Antwort geben will,
- Verwendung erlernter Arbeitstechniken und Arbeitsverfahren,
- Herausarbeiten der (gedanklichen) Voraussetzungen einer Position,
- Systematik der Darlegung (vom Einfachen, Grundlegenden zum Komplexen),
- Herausarbeiten der Implikationen einer Position, Theorie, Hypothese,
- innere Kohärenz und Stichhaltigkeit,
- Methodenbewusstsein: Reflexion über die einzelnen methodischen Schritte),
- Techniken des Vergleichs,
- evtl. dialektische Schrittfolge (These, Antithese, Synthese),
- Vermeidung vorschneller Kritik,

- Erläuterung der Schlüsselbegriffe,
- Bestimmung des Argumentationsmodus (These, Folgerung, Definition, Begründung, Vermutung, Einwand, etc.)
- Frage nach der Bedeutung des Themas für das gegenwärtige und künftige Denken und Handeln.

### Darstellerisch:

- schlüssige, stringente, gedanklich klare Struktur,
- präzise, differenzierte Sprache mit adäquater Fachterminologie,
- sprachliche Richtigkeit, syntaktische und stilistische Sicherheit,
- transparente Verbindung von Sachdarstellung, Analyse und Bewertung und Belegen der Aussagen durch angemessene und korrekte Nachweise.

Die Bewertung erfolgt in der Form eines ausführlichen Gutachtens, in welchem die Stärken und Schwächen der Arbeit dargestellt und bewertet werden.

## **Beispiele für Kursarbeiten**

**Gymnasium Hochdahl  
Grundkurs Philosophie 12/I (Hütte)**

**1. Kursarbeit**

**23.10.2007**

In seiner „*Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*“ formuliert Immanuel Kant im Jahr 1785 den „*kategorischen Imperativ*“ wie folgt:

**„Handle so, dass du(1) die Menschheit(2), sowohl in deiner Person(3), als in der Person eines jeden anderen(4), jederzeit(5)**

## zugleich(6) als Zweck(7), niemals bloß als Mittel(8) brauchest(9).“

### Aufgaben:

- 1) Lege mit eigenen Worten dar, mit welchen Argumenten Kant diesen Imperativ begründet!  
(Zu Erinnerung: In Kants Begründung spielen die Begriffe „Neigung“, „Bedürfnis“, „Sachen“, „relativer Wert“, „Mittel“, „Person“, „Vernunft“, „absoluter Wert“, „Zweck an sich“, „oberstes praktisches Prinzip“ eine wichtige Rolle.)
  
- 2) Im oben zitierten kategorischen Imperativ nach der Menschheitszweckformel sind neun einzelne Ausdrücke unterstrichen und nummeriert.  
Erläutere Bedeutung und Tragweite eines jeden Ausdrucks so sorgfältig wie möglich!
  
- 3) Seitdem Kant diesen kategorischen Imperativ formuliert hat, sind mehr als 200 Jahre vergangen. Sollten wir diesem ethischen Grundprinzip auch heute noch folgen?  
Begründe Deine Antwort sorgfältig!  
(Konkrete, anschauliche Beispiele sind ausdrücklich erwünscht!)

**Gymnasium Hochdahl**

**Grundkurs Philosophie 12/I (Hütt) 1. Kursarbeit**

**3.11.2005**

In seiner „*Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*“ formuliert Immanuel Kant im Jahr 1785 den „*kategorischen Imperativ*“ unter anderem in folgenden zwei Fassungen:

### 1. Grundform:

**„Handle nur nach derjenigen Maxime, durch die du zugleich wollen kannst, dass sie ein allgemeines Gesetz werden.“**

## **2. Menschheitszweckformel:**

**„Handle so, dass du die Menschheit sowohl in deiner Person, als in der Person eines jeden andern, jederzeit zugleich als Zweck, niemals bloß als Mittel brauchest.“**

### Aufgaben:

- 1) Lege mit eigenen Worten genau und ausführlich den inneren Sinn einer jeden der beiden Fassungen des kategorischen Imperativs dar!  
Verdeutliche dabei, was die jeweilige Fassung des kategorischen Imperativs von Dir verlangt und was sie verbietet! Dabei sind konkrete, anschauliche Beispiele zur Verdeutlichung des gedanklichen Gehalts sehr erwünscht.
  
- 2) Vergleiche die Menschheitszweckformel des kategorischen Imperativs mit der Grundform! Welche leistet Deiner Ansicht nach mehr für Deine moralische Orientierung?  
Begründe Dein Urteil!

Name des Schülers / der Schülerin: \_\_\_\_\_

Teilaufgabe 1	Anforderung	Lösungsqualität		
		Anforderungsbereich		
	Der Schüler / Die Schülerin	I	II	III
1	präsentiert Kant und den Text angemessen.	1		
2	stellt Kants Grundabsicht verständig dar (Suche nach einem obersten Kriterium der Moral).	2		
3	verdeutlicht dabei die Rolle der Vernunft und den Kerngedanken der Autonomie.	2		
4	verdeutlicht die Motive Kants für die Ablehnung der Neigungen als Grundlage der Ethik (Ablehnung von Heteronomie).	3		
5	erklärt den Begriff „kategorisch“ angemessen differenziert und unterscheidet Hypothetische von kategorischen Imperativen.	2		
6	skizziert Kants Ethik angemessen differenziert als „Pflichtethik“.	2		
7	erklärt den Begriff der Maxime angemessen differenziert.	2		
8	verweist auf die „Goldene Regel“ als Orientierungsmuster (ähnliche Imperativ-Struktur und zwar inhaltlich und formal).		3	
9	verdeutlicht angemessenen die Rolle des kategorischen Imperativs in der Grundform als ein Verfahren zur Überprüfung der Tauglichkeit von Maximen.		3	
10	thematisiert ausdrücklich die Rolle des Gedankenexperiments und verdeutlicht ein derartiges Gedankenexperiment transparent an einem konkreten Beispiel		4	

Teilaufgabe 1	Anforderung	Lösungsqualität		
		Anforderungsbereich		
	Der Schüler / Die Schülerin	I	II	III
11	verdeutlicht die Rolle der Widerspruchsfreiheit im Rahmen des Gedankenexperiments.	2		
12	weist auf den formalen Charakter der Pflichtethik Kants hin (der kategorische Imperativ in der Grundform ist inhaltsleer).		2	
13	verdeutlicht ausdrücklich den Unterschied zwischen Grundform und Menschheitszweckform des kategorischen Imperativs.		3	
14	erläutert den Begriff des Menschen als eines Zwecks an sich (Mensch setzt sich autonom und frei als vernünftige Person seine eigenen Zwecke: Darin besteht die Würde des Menschen als eines absoluten Wertes.)		5	
15	unterscheidet Dinge mit relativem Wert von Dingen/Wesen mit absolutem Wert.	3		
16	erklärt ausdrücklich die Berechtigung des Menschen, andere Menschen als Mittel zu benutzen, aber nicht bloß als Mittel und verdeutlicht die Rolle der Achtung dabei. (Verdeutlicht dies an geeigneten Beispielen).	3		
17	charakterisiert den kategorischen Imperativ in der Menschheitszweckformulierung als eine Art Schutzregel für die Menschenwürde.		2	
18	erläutert, inwiefern der kategorische Imperativ in der Menschheitszweckformulierung nicht so formal ist wie in der Grundform.	2		
19	verdeutlicht die Zielrichtung des kategorischen Imperativs in der Menschheitszweckformulierung: zielt auf das handelnde Subjekt selbst und auf alle anderen Menschen.	3		
20	<b>ggf.: erfüllt ein weiteres, aufgabenbezogenes Kriterium (4)</b>			

Teilaufgabe 2	Anforderung	Lösungsqualität			
		Anforderungsbereich			
	Der Schüler / Die Schülerin	I	II	III	
1	stellt in systematisch angelegter Weise Vorteile als auch Nachteile der Formulierung des kategorischen Imperativs in der Grundform dar.		3		
2	stellt in systematisch angelegter Weise Vorteile als auch Nachteile der Formulierung des kategorischen Imperativs in der MHZwF dar.		3		
3	wägt in plausibel begründeten Gegenüberstellungen Vorteile gegenüber Nachteilen ab.			5	
4	benennt und begründet Kriterien für seine eigene Entscheidung.			5	
5	begründet seine Entscheidung plausibel und nachvollziehbar.			5	
6	verdeutlicht Pro und Contra an anschaulichen Beispielen.			5	
7	problematisiert seine eigene Entscheidung.			3	
8	erkennt den Unterschied zwischen einer rein formalen (GF) und einer mehr inhaltlich orientierten Ethik (MHZwF)			2	
9	<b>ggf.: erfüllt weiteres, aufgabenbezogenes Kriterium (4)</b>				
		<hr/>	<b>25</b>	<b>30</b>	<b>25</b>

<b>Darstellungsleistung</b>	<b>Anforderung</b>	<b>Lösungsqualität</b>
	Der Schüler / Die Schülerin	
1	strukturiert seinen/ihren Text schlüssig, stringent und gedanklich klar.	5
2	verwendet eine präzise und differenzierte Sprache mit einer adäquaten Verwendung der Fachterminologie.	5
3	schreibt sprachlich richtig sowie syntaktisch und stilistisch sicher.	5
4	verbindet die Ebenen der Sachdarstellung, Analyse und Bewertung sicher und transparent und belegt seine Aussagen durch angemessene und korrekte Nachweise (Zitate u.ä.).	5
		<hr/> 20

## 7.2 Grundsätze für die Bewertung (Notenfindung)

Die Zuordnung der Noten (einschließlich der jeweiligen Tendenzen) geht davon aus,

- dass die Note ausreichend (5 Punkte) erteilt wird, wenn annähernd die Hälfte (mindestens 45%) der Gesamtleistung erbracht worden ist.
- dass die Note gut (11 Punkte) erteilt wird, wenn annähernd vier Fünftel (mindestens 75%) der Gesamtleistung erbracht worden ist.
- dass die Noten oberhalb und unterhalb dieser Schwellen den Notenstufen annähernd linear zugeordnet werden.

Daraus resultiert die folgende Zuordnung der Notenstufen zu den Punktzahlen:

<b>Note</b>	<b>Punkte</b>	<b>Erreichte Punktzahl</b>
sehr gut plus	15	95-100
sehr gut	14	90-94
sehr gut minus	13	85-89
gut plus	12	80-84
gut	11	75-79
gut minus	10	70-74
befriedigend plus	9	65-69
befriedigend	8	60-64
befriedigend minus	7	55-59
ausreichend plus	6	50-54
ausreichend	5	45-49
ausreichend minus	4	39-44
mangelhaft plus	3	33-38
mangelhaft	2	27-32
mangelhaft minus	1	20-26
ungenügend	0	0-19

Textgrundlage:

David Hume: „Die wertlose Fiktion vom Gesellschaftsvertrag“,  
(Auszug aus seinem Essay: „Of the Original Contract“, übersetzt von  
Hartmut Kliemt, in: Norbert Hoerster: Klassische Texte der  
Staatsphilosophie, München, dtv, 1981, S. 167-168.)

Zum Autor:

David Hume, 1711-1776, schottischer Diplomat, Historiker und der bedeutendste  
Philosoph der englischen Aufklärung

Die Menschen gewöhnen sich so sehr an Gehorsam und Unterwerfung, dass die meisten Leute ihren Ursachen genauso wenig nachgehen wie etwa den Ursachen für die Geltung des Gesetzes der Gravitation oder irgendeines anderen universal gültigen Naturgesetzes. Sollten sie die Ursachen doch einmal erforschen wollen, so wird sie die Erkenntnis zufriedenstellen, genau wie ihre Vorfahren seit eh und je gewissen Formen von staatlicher oder elterlicher Gewalt unterworfen zu sein. Diese Erkenntnis wird sie unverzüglich zur Anerkennung ihrer Loyalitätspflicht führen. Wer propagieren würde, dass politische Bindungen ganz und gar auf freiwilliger Zustimmung oder gegenseitigem Versprechen beruhen, der würde im überwiegenden Teil der Welt sehr bald wegen Untergrabung des politischen Gehorsams eingesperrt werden, falls ihn nicht die eigenen Freunde schon vorher wegen der Verbreitung solcher Absurditäten für unzurechnungsfähig hätten erklären lassen. Meines Erachtens ist es merkwürdig, dass ein Akt, den jedermann erst nach Erlangung des selbständigen Gebrauchs seiner Verstandeskräfte vollzogen haben soll (andernfalls würde diesem Akt ja die Verbindlichkeit fehlen) allen Menschen so unbekannt ist, dass kaum irgendwo Spuren der Erinnerung an ihn vorhanden sind.

Aber jener Betrag, auf den man die Staatsgewalt zurückführen will, wird ja als der *ursprüngliche* Vertrag bezeichnet; man könnte daher zu der Annahme neigen, dass er wegen seines großen Alters in Vergessenheit geraten ist. Wenn hier von jener Übereinkunft die Rede sein soll, durch die sich in der Urzeit Primitive zusammengeschlossen und ihre Kräfte vereinigt haben, so lässt sich nicht leugnen, dass es eine solche Übereinkunft gegeben hat. Aber diese Übereinkunft ist zu alt, und Regierungsform und Herrscher haben seitdem zu oft gewechselt, als dass sie noch irgendeine Verbindlichkeit besitzen könnte. Wenn die Hypothese vom Gesellschaftsvertrag überhaupt etwas leisten soll, müsste man die Behauptung aufstellen, jede einzelne Regierung sei nur insofern rechtmäßig und verpflichte die Untertanen zur Loyalität, als sie in ihrem Ursprung auf Zustimmung und freiwilligem Übereinkommen beruht. Aber abgesehen davon, dass damit unterstellt wird, dass die Zustimmung der Väter auch alle künftigen Generationen bindet – was republikanisch eingestellte Autoren niemals zugeben würden –, gibt es nichts in Geschichte und Gegenwart irgendeines Landes, was diese Behauptung rechtfertigen könnte.

Nahezu jede heutige oder vergangene Staatsgewalt, von der wir Kunde haben, geht letztlich auf illegale Machtergreifung oder Eroberung zurück, ohne für ein faires Übereinkommen oder eine freiwillige Unterwerfung auch nur den Anschein eines Beweises zu bieten. Gelangt ein geschickter und kühner Mann an die Spitze eines Heeres oder einer Partei, so wird es ihm häufig ein Leichtes sein, durch eine Mischung von Gewalt und Irreführung ein Volk, das hundertmal zahlreicher als seine eigentlichen Anhänger ist, unter seine Herrschaft zu bringen. Er unterbricht alle Informationswege, durch die seine Feinde sicheren Aufschluss über ihre Anzahl und Stärke gewinnen könnten, und gibt ihnen keine Gelegenheit, sich gegen ihn zu organisieren. Möglicherweise werden selbst jene, die seine Machtergreifung anfangs unterstützen, schließlich seinen Sturz herbeiwünschen. Doch die Unkenntnis jedes einzelnen über die Ziele aller anderen hält sie in Furcht und führt dazu, dass sich der Herrscher sicher fühlen kann. So manche Staatsgewalt wurde mittels solcher Manipulationen errichtet, und darin besteht der ganze ursprüngliche Gesellschaftsvertrag, dessen sie sich rühmen kann.

Aufgabe:

1. Formuliere **knapp und klar** das Thema mit dem David Hume sich hier befasst!
2. Entfalte die kritischen Einwände des Autors gegen die Vertragstheorie!
3. Erläutere am Beispiel von **Thomas Hobbes** und **John Locke** diejenigen Positionen, gegen die Hume sich wendet!
4. Nimm kritisch Stellung zur Position des Autors!

**GK Philosophie 12/II 1. Kursarbeit (David Hume: Die wertlose Fiktion vom Gesellschaftsvertrag)4.3.2008**

Name des Schülers/der Schülerin: \_\_\_\_\_

**Teilaufgabe 1**

Der Schüler / Die Schülerin

präsentiert in einer knappen Einleitung das Thema des Textes angemessen: Der Autor (...) thematisiert in seinem Text die Fragwürdigkeit der Hypothese der Gründung eines Staates durch vertragliche Vereinbarung.

Er versucht zu beweisen, dass die Theorie des Gesellschaftsvertrages à la Hobbes (und Locke) an der historischen Realität vorbei geht, bzw. untauglich ist zur Begründung einer Gehorsamspflicht der Bürger eines Staates gegenüber der Staatsgewalt.

Lösungsqualität			Ergebnis
Anforderungsbereich			
I	II	III	

4

**Teilaufgabe 2**

Der Schüler / Die Schülerin legt dar,

- dass Hume der Auffassung ist, dass die Bürger eines Staates an der normativen Begründung ihrer Loyalitätspflicht gegenüber den Gesetzen ihres Staates ebenso wenig interessiert sind wie an einer Begründung für die Geltung von Naturgesetzen. Er ist vielmehr davon überzeugt, dass die Geltung staatlicher Gesetze von ihnen ohne tiefer gehende Reflexionsbereitschaft unmittelbar akzeptiert wird.
- dass Hume deshalb die Begründung staatlicher Gewalt durch die Hypothese einer freiwilligen, vertraglichen Vereinbarung für eine wertlose Fiktion hält, die ihm auch durch die Ergebnisse geschichtlicher Forschung nicht begründet erscheint.
- dass Hume zur Unterstützung seiner Kernthese eine Reihe plausibler Argumente anführt (*Diese können und sollen anhand der Textaussagen in ZZ. 10-41 näher ausgeführt werden.*)
- dass Hume zur weiteren Begründung seiner Kritik an der Gültigkeit der Vertragstheorie in summarisch- historisierender Weise die in seinen Augen „letztlich“ wahre Begründung staatlicher Gewalt, nämlich diejenige durch („illegale“) Machtergreifung und Eroberung anführt.

Anforderungsbereich			Ergebnis
I	II	III	

6

6

6

6

Ggf.: Der Schüler erfüllt ein weiteres, aufgabenbezogenes Kriterium  
*(So soll es z.B. als besonders gute Leistung gelten, wenn der Schüler erklärt, dass Hume in seinem Argumentationsgang den rein gedanken-experimentellen Charakter der Gesellschaftsvertragstheorie Hobbes´ verkennt.)*

(4)  
28

Maximum:

### Teilaufgabe 3

Der Schüler / Die Schülerin erläutert,	Anforderungsbereich			Ergebnis
	I	II	III	
- Hobbes' Konzeption des Naturzustandes (Menschheit minus Staat: bellum omnium contra omnes), die anthropologische Basis von Hobbes' Staatstheorie (homo homini lupus: Machtstreben, Ruhmsucht, Habgier, Konkurrenz, Misstrauen, Argwohn, Neid, grundlegender Egoismus), das Interesse der Menschen daran, einen solchen Zustand im eigenen Interesse (Klugheit) zu überwinden,		10		
- das Konzept des Übertragungsvertrages (Übertragung des natürlichen Rechtes der Gewaltausübung zum Zweck der Selbsterhaltung auf einen Souverän unter der Voraussetzung, dass alle anderen dieses Recht ebenfalls übertragen: Absicherung durch einen wechselseitigen Vertrag der Bürger untereinander: Gewaltverzicht!),		8		
- Hobbes' Konzept eines absolut regierenden Souveräns (keine Gewaltenteilung!), dessen Hauptaufgabe darin besteht, Frieden, Ordnung, Sicherheit zu garantieren. (Keine demokratische Struktur des Staates!)	6			
- das Recht des Souveräns auf Anwendung aller Machtmittel, die Unabsetzbarkeit des Souveräns, die Tatsache, dass der Souverän in dem Übertragungsvertrag keinerlei vertragliche Verpflichtung eingegangen ist,		6		
- die völlige Unterwerfung des Bürgers unter den Souverän (kein Widerstandsrecht!)		4		
Ggf.: Der Schüler erfüllt weiteres, aufgabenbezogenes Kriterium (z.B.: der Verzicht von Hobbes auf religiöse Begründung der staatlichen Macht).		<u>(4)</u>		
	<u>Maximum:</u>	34		

### Teilaufgabe 4

Der Schüler / Die Schülerin begründet näher,	Anforderungsbereich			Ergebnis
	I	II	III	
- inwiefern die kritischen Ansätze der Argumentation Humes überzeugen können, bzw.				
- inwiefern die kritischen Ansätze der Argumentation nicht oder nur eingeschränkt überzeugen können, bzw.				
- inwiefern er sich den Argumenten Humes anschließen kann.			18	
Ggf.: Der Schüler erfüllt weiteres, aufgabenbezogenes Kriterium.			<u>(4)</u>	
	<u>Maximum:</u>		18	

(Summe aus I (28), II (34) und III (18): 80 Punkte )

## **Darstellungsleistung    Anforderung**

## **Lösungsqualität**

## **Ergebnis**

Der Schüler / Die Schülerin

- strukturiert seinen/ihren Text schlüssig, stringent und gedanklich klar,	5
- verwendet eine präzise und differenzierte Sprache mit einer adäquaten Verwendung der Fachterminologie	5
- schreibt sprachlich richtig sowie syntaktisch und stilistisch sicher,	5
- verbindet die Ebenen der Sachdarstellung, Analyse und Bewertung sicher und transparent und belegt seine Aussagen durch angemessene und korrekte Nachweise (Zitate u.ä.)	<u>5</u>
<u>Maximum:</u>	20

## **Grundsätze für die Bewertung (Notenfindung)**

Die Zuordnung der Noten geht davon aus,

- dass die Note ausreichend (5 Punkte ) erteilt wird, wenn annähernd die Hälfte (mindestens 45%) der Gesamtleistung erbracht worden ist.
- dass die Note gut (11 Punkte) erteilt wird, wenn annähernd vier Fünftel (mindestens 75%) der Gesamtleistung erbracht worden ist.
- dass die Noten oberhalb und unterhalb dieser Schwellen den Notenstufen annähernd linear zugeordnet werden.

Daraus resultiert die folgende Zuordnung der Notenstufen zu den Punktzahlen (siehe Anlage!)

## 7.2 Grundsätze für die Bewertung (Notenfindung)

Die Zuordnung der Noten (einschließlich der jeweiligen Tendenzen) geht davon aus,

- dass die Note ausreichend (5 Punkte) erteilt wird, wenn annähernd die Hälfte (mindestens 45%) der Gesamtleistung erbracht worden ist.
- dass die Note gut (11 Punkte) erteilt wird, wenn annähernd vier Fünftel (mindestens 75%) der Gesamtleistung erbracht worden ist.
- dass die Noten oberhalb und unterhalb dieser Schwellen den Notenstufen annähernd linear zugeordnet werden.

Daraus resultiert die folgende Zuordnung der Notenstufen zu den Punktzahlen:

<b>Note</b>	<b>Punkte</b>	<b>Erreichte Punktzahl</b>
sehr gut plus	15	95-100
sehr gut	14	90-94
sehr gut minus	13	85-89
gut plus	12	80-84
gut	11	75-79
gut minus	10	70-74
befriedigend plus	9	65-69
befriedigend	8	60-64
befriedigend minus	7	55-59
ausreichend plus	6	50-54
ausreichend	5	45-49
ausreichend minus	4	39-44
mangelhaft plus	3	33-38
mangelhaft	2	27-32
mangelhaft minus	1	20-26
ungenügend	0	0-19

Textgrundlage:

John Locke: An essay concerning human understanding (1690),  
(dt: ) Akademie Verlag, Berlin 1962, Band 1, S. 107-109.

John Locke (1632-1704), englischer Empirist, der gegen die „angeborenen Ideen“ der Rationalisten argumentiert.

Aufgaben:

1. *(Anforderungsbereich I: Begreifen)*

Stelle zunächst in ein bis zwei sorgfältig formulierten, einführenden Sätzen das erkenntnistheoretische Thema vor, mit dem John Locke sich im vorliegenden Text befasst, und gib sodann den Gedankengang John Lockes mit eigenen Worten wieder!

2. *(Anforderungsbereich II: Erörtern)*

Vergleiche die erkenntnistheoretische Position John Lockes mit dem Dir bekannten erkenntnistheoretischen Denkansatz Platons und erläutere Gemeinsamkeiten und Unterschiede! (Gehe dabei besonders auf den unterschiedlichen Begriff der „Idee“ bei beiden Philosophen näher ein!)

3. *(Anforderungsbereich III: Urteilen, Begründen, Bewerten, Stellung nehmen)*

Begründe, welche der beiden Positionen Dir mehr einleuchtet!

Nehmen wir also an, der Geist sei, wie man sagt, ein unbeschriebenes Blatt, ohne alle Schriftzeichen, frei von allen Ideen; wie werden ihm diese dann zugeführt? Wie gelangt er zu dem gewaltigen Vorrat an Ideen, womit ihn die geschäftige schrankenlose Phantasie des Menschen in nahezu unendlicher Mannigfaltigkeit beschrieben hat? Woher hat er all das *Material* für seine Erkenntnis? Ich antworte darauf mit einem einzigen Worte: aus der *Erfahrung*. Auf sie gründet sich unsere gesamte Erkenntnis, von ihr leitet sie sich schließlich her. Unsere Beobachtung, die entweder auf äußere sinnlich wahrnehmbare Objekte gerichtet ist oder auf innere Operationen des Geistes, die wir wahrnehmen und über die wir nachdenken, liefert unserem Verstand das gesamte *Material* des Denkens. Dies sind die beiden Quellen der Erkenntnis, aus denen alle Ideen entspringen, die wir haben oder naturgemäß haben können.

Wenn unsere Sinne mit bestimmten sinnlich wahrnehmbaren Objekten in Berührung treten, so führen sie dem Geist eine Reihe verschiedener Wahrnehmungen von Dingen zu, die der mannigfach verschiedenen Art entsprechen, wie jene Objekte auf die Sinne einwirken. Auf diese Weise kommen wir zu den *Ideen*, die wir von *gelb, weiß, heiß, kalt, weich, hart, bitter, süß* haben, und zu allen denen, die wir sinnlich wahrnehmbare Qualitäten nennen. Wenn ich sage, die Sinne führen sie dem Geist zu, so meine ich damit, sie führen von den Gegenständen der Außenwelt her, dem Geist dasjenige zu, was in demselben jene Wahrnehmungen hervorruft. Diese wichtige Quelle der meisten unserer Ideen, die ganz und gar von unseren Sinnen abhängen und durch sie dem Verstand zugeleitet werden, nenne ich *Sensation*.

Die andere Quelle, aus der die Erfahrung den Verstand mit Ideen speist, ist die Wahrnehmung der Operationen des eigenen Geistes in uns, der sich mit den ihm zugeführten Ideen beschäftigt. Diese Operationen statten den Verstand, sobald die Seele zum Nachdenken und Betrachten kommt, mit einer anderen Reihe von Ideen aus, die durch Dinge der Außenwelt nicht hätten erlangt werden können. Solche Ideen sind: *wahrnehmen, denken, zweifeln, glauben, schließen, erkennen, wollen* und all die verschiedenen Tätigkeiten unseres eigenen Geistes. Indem wir uns ihrer bewusst werden und sie in uns beobachten, gewinnen wir von ihnen für unseren Verstand ebenso deutliche Ideen wie von Körpern, die auf unsere Sinne einwirken. Diese Quelle von Ideen liegt ausschließlich im Innern des Menschen, und wenn sie auch kein Sinn ist, da sie mit den äußeren Objekten nichts zu tun hat, so ist sie doch etwas sehr Ähnliches und könnte füglich als *innerer Sinn* bezeichnet werden. Während ich im ersten Fall von *Sensation* rede, so nenne ich diese Quelle *Reflexion*, weil die Ideen, die sie liefert, lediglich solche sind, die der Geist durch eine Beobachtung seiner eigenen inneren Operationen gewinnt. Im weiteren Fortgang dieser Abhandlung bitte ich demnach unter *Reflexion* die Erkenntnis zu verstehen, die der Geist von seinen eigenen Operationen und von ihren Eigenarten nimmt, auf Grund derer Ideen von diesen Operationen in den Verstand gelangen können. Zweierlei Dinge also, nämlich äußere materielle Dinge als die Objekte der *Sensation* und die inneren Operationen unseres Geistes als die Objekte der *Reflexion*, sind für mich die einzigen Ursprünge, von denen alle unsere Ideen ihren Anfang nehmen.

Name des Schülers/der Schülerin: \_\_\_\_\_

**Teilaufgabe 1 Anforderung**

Der Schüler / Die Schülerin

- präsentiert Text, Autor und Thema in ein bis zwei Sätzen klar, knapp und eindeutig
- gibt den Argumentationsgang Lockes sprachlich-begrifflich angemessenen differenziert und systematisch aufgebaut wieder. (Die Ausführungen spiegeln die Klarheit und Systematik der Textargumentation deutlich wieder.)

**ggf.: erfüllt ein weiteres, aufgabenbezogenes Kriterium****Lösungsqualität  
Anforderungsbereich****I II III****Ergebnis**

3

\_\_\_\_\_

20

\_\_\_\_\_

4

\_\_\_\_\_

**Teilaufgabe 2 Anforderung**

Der Schüler / Die Schülerin

- stellt bei Locke und Platon ein ähnliches grundsätzliches Interesse an der Klärung erkenntnistheoretischer Grundfragen fest
- stellt die unterschiedlichen erkenntnistheoretischen Ansätze heraus (Rationalismus vs. Empirismus)
- stellt dem platonischen Begriff der Idee Lockes Begriff der Idee angemessenen komplex und differenziert gegenüber und erarbeitet dabei die wesentlichen Unterschiede
- verdeutlicht in diesem Zusammenhang die Zwei-Welten-Lehre Platons in Umrissen wenigstens so differenziert, dass der Unterschied zur rein empiristischen Position Lockes deutlich herausgearbeitet wird
- bezieht sich zur Verdeutlichung der Intentionen Platons in seiner Argumentation mindestens auf das Höhlengleichnis, um von daher den sehr viel weiter gefassten Begriff der Idee bei Platon im Unterschied zu Lockes Konzept herauszustellen

**Lösungsqualität  
Anforderungsbereich****I II III****Ergebnis**

2

\_\_\_\_\_

3

\_\_\_\_\_

6

\_\_\_\_\_

4

\_\_\_\_\_

4

\_\_\_\_\_

	Lösungsqualität Anforderungsbereich			Ergebnis
	I	II	III	
- stellt die „tabula-rasa“ –Konzeption Lockes der Wiedererinnerungs-Konzeption Platons gegenüber		5		_____
- verdeutlicht die Unterschiede zwischen den Positionen Platons und Lockes im Hinblick auf die Denkvoraussetzungen und weiteren metaphysischen Implikationen		5		_____
- bezieht sich in seinen Ausführungen auf die unterschiedlichen Erkenntnisstufen in Platons Modell, um zu verdeutlichen, inwiefern Platons Ansatz denjenigen Lockes überschreitet		5		_____
<b>ggf.: erfüllt ein weiteres, aufgabenbezogenes Kriterium</b>		4		_____

### Teilaufgabe 3      Anforderung

Der Schüler / Die Schülerin

	Lösungsqualität Anforderungsbereich			Ergebnis
	I	II	III	
- prüft die beiden Positionen im Hinblick auf ihre innere Logik, Rationalität und Plausibilität			5	_____
- verwendet in seiner Kritischen Abwägung explizit genannte, transparente, rationale und begrifflich möglichst eindeutige Kriterien			5	_____
- stellt Stärken und Schwächen der Positionen heraus, stellt sie vergleichend und abwägend einander gegenüber und stützt sich in seiner Stellungnahme auf einsichtig begründete und solide hergeleitete Argumente			5	_____
- zieht bei der Bewertung auch historische Aspekte hinzu, um den beiden Philosophen auf dem Hintergrund des Denkens ihrer Zeit gerecht zu werden			5	_____
- kommt zu einem klaren Ergebnis, einem plausibel begründeten Fazit.			5	_____
<b>ggf.: erfüllt weiters, aufgabenbezogenes Kriterium:</b>			4	_____
<b>(Maximale Punktzahl 1-3 = 80)</b>	<b>23</b>	<b>34</b>	<b>23</b>	_____

**Darstellungsleistung    Anforderung**

**Lösungsqualität**

Der Schüer / Die Schülerin

- strukturiert seinen/ihren Text schlüssig, stringent und gedanklich klar	5	_____
- verwendet eine präzise und differenzierte Sprache mit einer adäquaten Verwendung der Fachterminologie.	5	_____
- schreibt sprachlich richtig sowie syntaktisch und stilistisch sicher	5	_____
- verbindet die Ebenen der Sachdarstellung, Analyse und Bewertung sicher und transparent und belegt seine/ihr Aussagen durch angemessene und korrekte Nachweise (Zitate u.ä.)	5	_____
<b>Summe:</b>	<b>20</b>	_____

Maximale Punktzahl (inhaltl. Leistung + Darstellungsleistung): 100

Erreichte Punktzahl: \_\_\_\_\_

## 7.2 Grundsätze für die Bewertung (Notenfindung)

Die Zuordnung der Noten (einschließlich der jeweiligen Tendenzen) geht davon aus,

- dass die Note ausreichend (5 Punkte) erteilt wird, wenn annähernd die Hälfte (mindestens 45%) der Gesamtleistung erbracht worden ist.
- dass die Note gut (11 Punkte) erteilt wird, wenn annähernd vier Fünftel (mindestens 75%) der Gesamtleistung erbracht worden ist.
- dass die Noten oberhalb und unterhalb dieser Schwellen den Notenstufen annähernd linear zugeordnet werden.

Daraus resultiert die folgende Zuordnung der Notenstufen zu den Punktzahlen:

<b>Note</b>	<b>Punkte</b>	<b>Erreichte Punktzahl</b>
sehr gut plus	15	95-100
sehr gut	14	90-94
sehr gut minus	13	85-89
gut plus	12	80-84
gut	11	75-79
gut minus	10	70-74
befriedigend plus	9	65-69
befriedigend	8	60-64
befriedigend minus	7	55-59
ausreichend plus	6	50-54
ausreichend	5	45-49
ausreichend minus	4	39-44
mangelhaft plus	3	33-38
mangelhaft	2	27-32
mangelhaft minus	1	20-26
ungenügend	0	0-19

**Immanuel Kant:****Von dem Unterschiede der reinen und empirischen Erkenntnis.**

(aus: ders.: Kritik der reinen Vernunft. (1781) (Auszug))

Dass alle unsere Erkenntnis mit der Erfahrung anfangt, daran ist gar kein Zweifel; denn wodurch sollte das Erkenntnisvermögen sonst zur Ausübung erweckt werden, geschähe es nicht durch Gegenstände, die unsere Sinne rühren und teils von selbst Vorstellungen bewirken, teils unsere Verstandestätigkeit in Bewegung bringen, diese zu vergleichen, sie zu verknüpfen oder zu trennen, und so den rohen Stoff sinnlicher Eindrücke zu einer Erkenntnis der Gegenstände zu verarbeiten, die Erfahrung heißt? *Der Zeit nach* geht also keine Erkenntnis in uns vor der Erfahrung vorher, und mit dieser fängt alles an.

Wenn aber gleich alle unsere Erkenntnis *mit* der Erfahrung anhebt, so entspringt sie darum doch nicht eben alle *aus* der Erfahrung. Denn es könnte wohl sein, dass selbst unsere Erfahrungserkenntnis ein Zusammengesetztes aus dem sei, was wir durch Eindrücke empfangen, und dem, was unser eigenes Erkenntnisvermögen (durch sinnliche Eindrücke bloß veranlasst,) aus sich selbst hergibt, welchen Zusatz wir von jenem Grundstoffe nicht eher unterscheiden, als bis lange Übung uns darauf aufmerksam und zu Absonderung desselben geschickt gemacht hat.

Es ist also wenigstens eine der näheren Untersuchung noch benötigte und nicht auf dem ersten Anschein sogleich abzufertigende Frage; ob es ein dergleichen von der Erfahrung und selbst von allen Eindrücken der Sinne unabhängiges Erkenntnis gebe. Man nennt solche Erkenntnisse a priori, und unterscheidet sie von den empirischen, die ihre Quellen a posteriori, nämlich in der Erfahrung, haben.

Jener Ausdruck ist indessen noch nicht bestimmt genug, um den ganzen Sinn, der vorgelegten Frage angemessen, zu bezeichnen. Denn man pflegt wohl von mancher aus Erfahrungsquellen abgeleiteten Erkenntnis zu sagen, dass wir ihrer a priori fähig, oder teilhaftig sind, weil wir sie nicht unmittelbar aus der Erfahrung, sondern aus einer allgemeinen Regel, die wir gleichwohl selbst doch aus der Erfahrung entlehnt haben, ableiten. So sagt man von jemand, der das Fundament seines Hauses untergrub: er konnte es a priori wissen, dass es einfallen würde, d. i. er durfte nicht auf die Erfahrung, dass es wirklich einfiel, warten. Allein gänzlich a priori konnte er dieses doch auch nicht wissen. Denn dass die Körper schwer sind, und daher, wenn ihnen die Stütze entzogen wird, fallen, musste ihm doch zuvor durch Erfahrung bekannt werden.

Wir werden also im Verfolg unter Erkenntnissen a priori nicht solche verstehen, die von dieser oder jener, sonder die *schlechterdings* von aller Erfahrung unabhängig stattfinden. Ihnen sind empirische Erkenntnisse, oder solche, die nur a posteriori, d. i. durch Erfahrung, möglich sind, entgegengesetzt. Von den Erkenntnissen a priori heißen aber diejenigen *rein*, denen gar nichts Empirisches beigemischt ist. So ist z.B. der Satz: eine jede Veränderung hat ihre Ursache, ein Satz a priori, allein nicht rein, weil Veränderung ein Begriff ist, der nur aus der Erfahrung gezogen werden kann.

## **Aufgaben:**

1. Erarbeite sorgfältig die Rolle der Erfahrung in der Erkenntnis im Sinne Kants und verdeutliche dabei so genau wie möglich den Unterschied zwischen der Erkenntnis „a posteriori“ und der Erkenntnis „a priori“! (Bediene Dich zur Verdeutlichung abstrakter Gedanken geeigneter, anschaulicher Beispiele!)

*(Anforderungsbereich I: Begreifen)*

2. Vergleiche die erkenntnistheoretischen Denksätze Kants und Lockes und erläutere ausführlich, in welchen Punkten Kants Gedanken denen Lockes entsprechen, und in welcher Hinsicht Kant über Lockes Ansatz hinausgeht!

*(Anforderungsbereich II Erörtern)*

3. Diskutiere die Möglichkeit einer „reinen Erkenntnis a priori“!

*(Anforderungsbereich III: Urteilen)*

**Carl Friedrich v. Weizsäcker, Die Geschichte der Natur (1948)**

Der tiefe Riss, der heute durch den Bau der Wissenschaften geht, ist die Spaltung zwischen Natur- und Geisteswissenschaften. Die Naturwissenschaft erforscht mit den Mitteln des instrumentalen Denkens\* die materielle Welt um uns. Die Geisteswissenschaft erforscht den Menschen und nimmt ihn dabei als das, als was er sich selbst kennt: als Seele, Bewusstsein, Geist. Die Trennung ist weniger eine Trennung der Gebiete – diese überschneiden sich zum Teil – als eine Trennung der Denkweisen und Methoden. Die Naturwissenschaft beruht auf der scharfen Scheidung des erkennenden Subjekts vom erkannten Objekt. Der Geisteswissenschaft ist die schwierigere Aufgabe gestellt, auch das Subjekt in seiner Subjektivität zum Objekt ihrer Erkenntnis zu machen. Viele Versuche des Gesprächs zeigen, dass die beiden Denkweisen einander nur selten verstehen. Es scheint mir aber, dass hinter dem gegenseitigen Missverständnis ein objektiver Zusammenhang beider Wissenschaftsgruppen als Möglichkeit bereitliegt, der darauf wartet, gesehen und verwirklicht zu werden. Ich möchte ihn durch ein Gleichnis andeuten. Natur- und Geisteswissenschaft erscheinen mir als zwei Halbkreise. Man müsste sie so aneinander fügen, dass sie einen Vollkreis ergeben, und müsste diesen Kreis dann mehrmals ganz durchlaufen. Damit ist folgendes gemeint:

Auf der einen Seite ist auch der Mensch ein Naturwesen. Die Natur ist älter als der Mensch. Er ist aus der Natur hervorgegangen und untersteht ihren Gesetzen. Eine ganze Fakultät unserer Universität – die medizinische – ist erfolgreich damit beschäftigt, den Menschen als Naturwesen mit naturwissenschaftlichen Methoden zu untersuchen. In diesem Sinne ist die Naturwissenschaft eine Voraussetzung der Geisteswissenschaft. Auf der anderen Seite wird auch die Naturwissenschaft von Menschen für Menschen gemacht und untersteht den Bedingungen aller geistigen und materiellen Produktionen des Menschen. Der Mensch ist älter als die Naturwissenschaft. Die Natur war nötig, damit es den Menschen geben konnte; der Mensch war nötig, damit es Begriffe von der Natur geben konnte. Es ist möglich und notwendig, die Naturwissenschaft als einen Teile menschlichen Geisteslebens zu verstehen. In diesem Sinne ist die Geisteswissenschaft eine Voraussetzung der Naturwissenschaft.

In beiden Wissenschaftsgruppen sieht man im Allgemeinen nur die eine Seite dieser gegenseitigen Abhängigkeit. Gegenüber dem Denken in dem Kreis der gegenseitigen Bedingtheit kann sich sogar das Misstrauen regen, als handle es sich hier um einen logischen Zirkelschluss, der A durch B und B wiederum durch A beweise. Doch geht es hier nicht um logische Deduktionen \*\*, sondern um die Abhängigkeit wirklicher Dinge voneinander, und diese schließen sich oft im Kreis. Das begriffliche Denken hat die ursprüngliche Einheit von Mensch und Natur in den Gegensatz von Subjekt und Objekt auseinandergelegt. Der Kreis, von dem hier die Rede ist, ist gedacht als erster, aber vielleicht nicht als letzter Schritt auf einem Wege, der die Einheit beider Pole dem Denken wieder zugänglich machen soll. Frühestens wenn wir die Bedingtheit des Menschen durch die Natur und der Begriffe von der Natur durch den Menschen klar und im einzelnen verstehen, d.h. eben, wenn wir den Kreis mehrfach durchlaufen haben, können wir hoffen, die Wirklichkeit als Eines, die Wissenschaft als Ganzes zu sehen.

**Anmerkungen:****Zum Autor:**

Der Physiker und Philosoph Carl Friedrich von Weizsäcker (geb. 1912) setzt sich im philosophischen Bereich mit den ethischen Problemen der Naturwissenschaft und Fragen einer Zukunftsgestaltung auseinander. Er leitete von 1970 bis 1980 das Max-Planck-Institut zur Erforschung der Lebensbedingungen in der wissenschaftlich-technischen Welt.

**Zum Text:**

\* instrumentales Denken: das Denken als Mittel zur Lösung von Aufgaben und Problemen

\*\* logische Deduktion: Schlussverfahren, dass eine wahre Aussage aus wahren Prämissen ableitet

Aufgaben zum Text von Carl Friedrich von Weizsäcker:

- 1) Gib die Argumentation des Autors mit eigenen Worten strukturiert wieder!
- 2) Fasse das Anliegen von Weizsäckers in einer zentralen These zusammen!
- 3) Vergleiche die Aussagen des vorliegenden Textes mit Wilhelm Diltheys Auffassung des Verhältnisses von Natur- und Geisteswissenschaften. Stell dabei Diltheys Position in Grundzügen dar!
- 4) Nimm zum Konzept Carl Friedrich von Weizsäckers einer Vereinheitlichung der Wissenschaften kritisch Stellung!

**GK Philosophie 13/II Letzte Klassenarbeit 26.2.2009 Carl Friedrich von Weizsäcker: Die Geschichte der Natur (1948, Auszug)**

Name des Schülers/der Schülerin: \_\_\_\_\_

**Teilaufgabe 1 Anforderung**

Der Schüler / Die Schülerin

- gibt den Gedankengang C.F. von Weizsäckers mit eigenen Worten strukturiert wieder. (Sachliche Richtigkeit, Klarheit, Griffigkeit, begriffliche Differenziertheit, systematischer Aufbau) Zudem fasst er/sie die zentrale Intention von Weizsäckers in einer gut formulierten These zusammen.

**ggf.: erfüllt ein weiteres, aufgabenbezogenes Kriterium**

Lösungsqualität			Ergebnis
Anforderungsbereich			
I	II	III	

26			_____
----	--	--	-------

4			_____
---	--	--	-------

**Teilaufgabe 2 Anforderung**

Der Schüler / Die Schülerin

- vergleicht die Aussagen des vorliegenden Textes mit Wilhelm Diltheys Auffassung des Verhältnisses von Natur- und Geisteswissenschaften und stellt dabei Diltheys Position in Grundzügen dar.

**ggf.: erfüllt ein weiteres, aufgabenbezogenes Kriterium**

Lösungsqualität			Ergebnis
Anforderungsbereich			
I	II	III	

	30		_____
--	----	--	-------

	4		_____
--	---	--	-------

**Teilaufgabe 3 Anforderung**

Der Schüler / Die Schülerin

- nimmt zum Konzept von Weizsäckers einer Vereinheitlichung der Wissenschaften kritisch Stellung

**ggf.: erfüllt ein weiteres, aufgabenbezogenes Kriterium**

Lösungsqualität			Ergebnis
Anforderungsbereich			
I	II	III	

		24	_____
--	--	----	-------

		4	_____
--	--	---	-------

<b>(Maximale Punktzahl 1- 3 = 80)</b>	<b>26</b>	<b>30</b>	<b>24</b>	_____
---------------------------------------	-----------	-----------	-----------	-------

**Darstellungsleistung    Anforderung**

**Lösungsqualität**

Der Schüler / Die Schülerin

- strukturiert seinen/ihren Text schlüssig, stringent und gedanklich klar	5	_____
- verwendet eine präzise und differenzierte Sprache mit einer adäquaten Verwendung der Fachterminologie	5	_____
- schreibt sprachlich richtig sowie syntaktisch und stilistisch sicher	5	_____
- verbindet die Ebenen der Sachdarstellung, Analyse und Bewertung sicher und transparent und belegt seine Aussagen durch angemessene und korrekte Nachweise (Zitate u.ä.)	5	_____
	Summe:	20 _____

## 7.2 Grundsätze für die Bewertung (Notenfindung)

Die Zuordnung der Noten (einschließlich der jeweiligen Tendenzen) geht davon aus,

- dass die Note ausreichend (5 Punkte) erteilt wird, wenn annähernd die Hälfte (mindestens 45%) der Gesamtleistung erbracht worden ist.
- dass die Note gut (11 Punkte) erteilt wird, wenn annähernd vier Fünftel (mindestens 75%) der Gesamtleistung erbracht worden ist.
- dass die Noten oberhalb und unterhalb dieser Schwellen den Notenstufen annähernd linear zugeordnet werden.

Daraus resultiert die folgende Zuordnung der Notenstufen zu den Punktzahlen:

<b>Note</b>	<b>Punkte</b>	<b>Erreichte Punktzahl</b>
sehr gut plus	15	95-100
sehr gut	14	90-94
sehr gut minus	13	85-89
gut plus	12	80-84
gut	11	75-79
gut minus	10	70-74
befriedigend plus	9	65-69
befriedigend	8	60-64
befriedigend minus	7	55-59
ausreichend plus	6	50-54
ausreichend	5	45-49
ausreichend minus	4	39-44
mangelhaft plus	3	33-38
mangelhaft	2	27-32
mangelhaft minus	1	20-26
ungenügend	0	0-19

## Anforderungen Aufgabe 1 und 2

### Der Prüfling

stellt dar, dass v. Weizsäcker die Spaltung zwischen Natur- und Geisteswissenschaften als gegenseitiges Missverständnis beschreibt und zu überwinden sucht.

stellt das, dass v. Weizsäcker in der allmählichen Aufweichung des begrifflichen Unterschiedes von Subjekt und Objekt die Möglichkeit zur Wiedergewinnung der ursprünglichen Einheit von Natur und Mensch und damit auch von Natur- und Geisteswissenschaften sieht.

erarbeitet den Argumentationsgang und verdeutlicht die zentralen Argumentationsschritte des Textes:

- Die Spaltung zwischen den Natur- und Geisteswissenschaften auf Grund der Trennung der Denkweisen und Methoden bestimmt das heutige Wissenschaftsgefüge.
- Hinter der Spaltung und dem dadurch bedingten häufigen gegenseitigen Missverständnis existiert die Möglichkeit des objektiven Zusammenhangs beider Wissenschaftsgruppen.
- Dieser Zusammenhang kann durch das Gleichnis von zwei Halbkreisen verdeutlicht werden, die gemeinsam einen Vollkreis ergeben.
- Das mehrmalige Durchlaufen des Kreises zeigt:
  - a) Naturwissenschaft ist eine Voraussetzung der Geisteswissenschaft, denn der Mensch ist ein Produkt der Natur.
  - b) Geisteswissenschaft ist eine Voraussetzung der Naturwissenschaft, denn der Mensch macht sich Begriffe von der Natur.
- Das (mehrfache) Durchlaufen des Kreises bedeutet keinen logischen Zirkel, weil die Trennung verfestigter realer Denkpole nicht anders überwunden werden kann.
- Die Aufhebung der Subjekt-Objekt-Spaltung und d. h. die Einsicht in die gegenseitige Bedingtheit von Natur und Mensch führt zur Sicht der Wissenschaft als Ganzes (und damit zu einem ganzheitlichen Wirklichkeitszugang).

#### **Orientierung für eine 6 Gewichtungspunkten entsprechende Lösungsqualität:**

gibt die o. g. Aspekte unvollständig wieder oder beschreibt die Argumentation in weitgehend reproduktiver Form (gelegentliche Paraphrasen, aneinandergereihte Textzitate).

#### **Orientierung für eine 12 Gewichtungspunkten entsprechende Lösungsqualität:**

gibt die o. g. Aspekte umfassend und strukturiert wieder (eigenständige Formulierungen, funktionale Zitate) und berücksichtigt auch die logisch-gedankliche Struktur der Argumentation.

kennzeichnet den Argumentationsaufbau, indem er/sie die o. g. gedanklichen Schritte mit Hilfe sachgerecht verwendeter logischer Konjunktionen (z.B. also, aber, weil, denn usw.) und sog. performativer Verben beschreibt (z.B. die Ausgangssituation beschreiben, eine These aufstellen, den Zusammenhang von Natur- und Geisteswissenschaften erläutern und deuten, einen möglichen Einwand (Zirkelschluss) entkräften, schlussfolgern usw.)

erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (2)

## Anforderungen Aufgabe 3

### Der Prüfling

stellt zentrale Aussagen von Wilhelm Dilthey zum Verhältnis von Natur- und Geisteswissenschaften in seiner Schrift „Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften“ dar.

Er stellt zum Inhalt dar:

- Geisteswissenschaften (GW): Menschheit oder menschlich-gesellschaftlich-geschichtliche Wirklichkeit (erlebte psychische Zustände, die in Lebensäußerungen zum Ausdruck kommen),
- Naturwissenschaften (NW): physische Welt (als Menschen gesetztes Objekt) und die sie bestimmenden Gesetze

stellt zum Ziel von Natur- und Geisteswissenschaften dar:

- GW: Selbst-Erkenntnis des Menschen in Bezug auf sein inneres Erleben,
- NW: Konstruktion der Natur als Ordnung nach Gesetzen.

stellt zur Methode von Natur- und Geisteswissenschaften dar:

- GW: Gang des Verstehens von außen nach innen (sinnlich wahrnehmbare Produktionen aus menschlichem Erleben, die in ihrer geistigen Struktur und Gesetzmäßigkeit verstanden werden); Zusammenhang von Erleben, Ausdruck und Verstehen,
- NW: Gang der Erkenntnis von innen nach außen (erlebte Eindrücke, die als durch Gesetze erfassbare Gegenstände konstruiert werden); Erklärung von Naturphänomenen.

ordnet den Denkansatz Diltheys ein in die methodologische Disziplin der Hermeneutik bzw. charakterisiert Diltheys Ansatz als einen Versuch der philosophischen Begründung der im 18./19. Jahrhundert aufkommenden Geisteswissenschaften – in Abgrenzung von den aufgrund ihres Exaktheitsideals etablierten Naturwissenschaften.

weist als gemeinsamen Ausgangspunkt der Überlegungen Diltheys und von Weizsäckers aus,

- dass es sich bei der Trennung in Natur- und Geisteswissenschaften nicht primär um eine Trennung der Gebiete, sondern eine der Methoden/Denkweisen handelt,
- dass aufgrund dieser methodischen Differenz einmal die Natur als Objekt und das andere Mal das Subjekt in seinem Innenleben thematisiert werden, wobei die sinnliche Erscheinung jeweils nur den Ausgangspunkt der Erkenntnis bildet.

legt die Unterschiede zwischen beiden Positionen dar und zeigt,

- dass von Weizsäcker die durch Dilthey auf den Begriff gebrachte und zementierte Trennung von Natur- und Geisteswissenschaften überwinden möchte,
- dass von Weizsäcker mit seinem Anliegen vom Gedanken der Wiederherstellung einer ursprünglichen Einheit ausgeht, die für Diltheys Begründung der Differenz keine Rolle spielt,
- dass von Weizsäcker keine unüberwindliche Trennung beider Wissenschaftsgruppen sieht, weil er den Menschen stärker als Dilthey als Teil der Natur betrachtet.

erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)

## Anforderungen Aufgabe 4

### Der Prüfling

diskutiert die Tragfähigkeit der Position von Weizsäckers,

- indem er deren *Voraussetzung* prüft und z. B. ausführt, ob und in wieweit nicht auch methodische Gemeinsamkeiten zwischen Natur- und Geisteswissenschaften bestehen (z.B. Erklärung in Naturwissenschaft und Geschichte)
- indem er deren positive Konsequenzen erörtert und aufzeigt, welche Vorzüge sich aus der Wiederherstellung der ursprünglichen Einheit beider Wissenschaftsgruppen ergeben können, z.B. ein ganzheitlicher Zugang in Bereichen der angewandten Ethik durch bessere Kooperation von Natur- und Geisteswissenschaften,
- indem er deren *negative/fragliche Konsequenzen* erörtert und z. B. aufweist, dass Weizsäckers Einebnung der diltheyschen Differenz im Bereich der angewandten Ethik (u. a. Technikeinsatz) nur solche Maßstäbe gelten lässt, die sich als natürlich ausweisen können (naturalistischer Fehlschluss), im Bereich der Erkenntnis- und Wissenschaftstheorie zu einer unbestimmten Einheitswissenschaft (romantisierendes Pansophie-Ideal) führen kann, in der gar keine sichere Erkenntnisse mehr anzutreffen sind,
- indem er deren *innere Stimmigkeit* problematisiert und z. B. v. Weizsäckers Vorschlag zum mehrmaligen Durchlaufen des Kreises von natur- und Geisteswissenschaften als ein in Diltheys Sinn hermeneutisches Verfahren aufdeckt, das letztlich der geisteswissenschaftlichen Methode den Erkenntnisprimat zudenkt (Gefahr eines Zirkelschlusses, da in der Textvorlage der Naturbegriff das Fundament darstellt).

#### **Orientierung für eine 8 Gewichtungspunkten entsprechende Lösungsqualität:**

diskutiert nur einige der o. g. oder vergleichbare Aspekte oder beschränkt sich darauf, nur einige Schwächen der Weizsäcker'schen Position zu diskutieren und verfährt in seiner Beurteilung wenig argumentativ oder argumentiert einsträngig.

#### **Orientierung für eine 16 Gewichtungspunkten entsprechende Lösungsqualität:**

diskutiert die Stärken/Schwächen des Weizsäcker'schen Ansatzes unter Bezugnahme auf die Position Diltheys umfassend, differenziert und veranschaulichend, indem er die o. g. oder im Abstraktionsgrad vergleichbare Aspekte einbezieht, und kommt aufgrund einer mehrsträngigen, eigenständigen Argumentation zu einem abgewogenen und überzeugenden Urteil.

entwickelt auf dem zu 1 aufgeführten Hintergrund begründet eine eigenständige und abgewogene Stellungnahme zum Verhältnis von Natur- und Geisteswissenschaften bzw. Natur und Mensch und verdeutlicht diese an Beispielen.

erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)

**Textgrundlage:**

***Sigmund Freud: Das Unbehagen in der Kultur, 1930 (Auszug)***

Das gern verleugnete Stück Wirklichkeit hinter allem ist, dass der Mensch nicht ein sanftes, liebesbedürftiges Wesen ist, das sich höchstens, wenn angegriffen, auch zu verteidigen vermag, sondern dass er zu seinen Triebbegabungen auch einen mächtigen Anteil von Aggressionsneigungen rechnen darf. Infolgedessen ist ihm der Nächste nicht nur möglicher Helfer und Sexualobjekt, sondern eine Versuchung, seine Aggression an ihm zu befriedigen, seine Arbeitskraft ohne Entschädigung auszunützen, ihn ohne seine Einwilligung sexuell zu gebrauchen, sich in den Besitz seiner Habe zu setzen, ihn zu demütigen, ihm Schmerzen zu bereiten, zu martern und zu töten. Homo homini lupus<sup>1)</sup>; wer hat nach allen Erfahrungen des Lebens und der Schichte den Mut, diesen Satz zu bestreiten? Diese grausame Aggression wartet in der Regel eine Provokation ab oder stellt sich in den dienst einer anderen Absicht, deren Ziel auch mit milderer Mitteln zu erreichen wäre. Unter ihr günstigen Umständen, wenn die seelischen Gegenkräfte, die sie sonst hemmen, weggefallen sind, äußert sie sich auch spontan, enthüllt den Menschen als wilde Bestie, der die Schonung der eigenen Art fremd ist. Wer die Gräueltaten der Völkerwanderung, die Einbrüche der Hunnen, der so genannten Mongolen unter Dschengis Khan und Timurlenk, der Eroberung Jerusalems durch die frommen Kreuzfahrer, ja selbst noch die Schrecken des letzten Weltkriegs in seine Erinnerung ruft, wird sich vor der Tatsächlichkeit dieser Auffassung demütig beugen müssen.

Die Existenz dieser Aggressionsneigung, die wir bei uns selbst verspüren können, beim anderen mit Recht voraussetzen, ist das Moment, das unser Verhältnis zum Nächsten stört und die Kultur zu ihrem Aufwand (an Energie) nötigt. Infolge dieser primären Feindseligkeit der Menschen gegeneinander ist die Kulturgesellschaft beständig von Zerfall bedroht. Das Interesse der Arbeitsgemeinschaft würde sie nicht zusammenhalten, triebhafte Leidenschaften sind stärker als vernünftige Interessen. Die Kultur muss alles aufbieten, um den Aggressionstrieben der Menschen Schranken zu setzen, ihre Äußerungen durch psychische Reaktionsbildungen niederzuhalten. Daher also das Aufgebot von Methoden, die die Menschen zu Identifizierungen und zielgehemmten Liebesbeziehungen antreiben sollen, daher die Einschränkung des Sexuallebens und daher das Idealgebot, den Nächsten zu lieben wie sich selbst, das sich wirklich dadurch rechtfertigt, dass nichts anderes der ursprünglichen Natur so sehr zuwiderläuft. Durch alle ihre Mühen hat diese Kulturbestrebung bisher nicht sehr viel erreicht. Die größten Ausschreitungen der brutalen Gewalt hofft sie zu verhüten, indem sie sich selbst das Recht beilegt, an den Verbrechern Gewalt zu üben, aber die vorsichtigeren und feinen Äußerungen der menschlichen Aggression vermag das Gesetz nicht zu erfassen.

---

<sup>1)</sup> „Homo homini lupus“: Der Mensch ist des Menschen Wolf“, nach Plautus  
(lateinischer Komödiendichter, 250-184 v. Chr.).

**Aufgaben:**

- 1) Gib die Argumentation Sigmund Freuds mit eigenen Worten wieder!
- 2) Vergleiche die Überlegungen Freuds sorgfältig mit den Grundgedanken der Vertragstheorie von Thomas Hobbes!
- 3) Nimm kritisch abwägend Stellung zu der Frage, ob gesellschaftliche Institutionen wie Moral, Politik, Recht und Kultur Deiner Meinung nach in der Lage sind, dem von Freud behaupteten menschlichen Aggressionstrieb wirksame Grenzen zu setzen!

Textgrundlage:

Ottfried Höffe: *Den Staat braucht selbst ein Volk von Teufeln.*  
Stuttgart (Reclam) 1988, S.63.f.

(Ottfried Höffe (\*1943) ist Professor für Philosophie an der Universität Tübingen. Seine Themen stammen überwiegend aus dem Bereich Ethik, Recht, Staat und Politik.)

Wo es keine Regeln gibt – die staatsphilosophische Tradition spricht von Naturzustand, ich präzisiere: vom primären Naturzustand -, dort darf der Mensch tun und lassen, was ihm beliebt. Er darf beispielsweise seinesgleichen beleidigen, berauben, sogar töten. So hat das unbegrenzte Dürfen die positive Seite, dass die Willkür oder Handlungsfreiheit eines jeden in sozialer Hinsicht uneingeschränkt ist. Sie hat aber auch die Kehrseite, dass jeder der unbegrenzten Willkür der anderen ausgesetzt ist. Wo sich jeder die Freiheit vorbehält, seinesgleichen zu beleidigen, zu bestehlen oder zu töten, dort ist jeder auch das mögliche Opfer der entsprechenden Freiheit der anderen, Der primäre Naturzustand besteht darin, sowohl Opfer als auch Täter zu sein. Nimmt man dagegen wechselseitige Freiheitsverzicht an, so bleibt die Korrelation (=wechselseitige Beziehung, K.H.) von Opfer und Täter erhalten, aber aus dem Sowohl-als-Auch wird ein Weder-Noch. Indem jeder einen Teil seiner Freiheit aufgibt, ist er nicht mehr das Opfer der entsprechenden Freiheit der anderen, und der Freiheitsverzicht wird mit einem gewissen Freiheitsrecht belohnt; der allseitige Verzicht zu töten mit dem Recht auf Leib und Leben; der allseitige Verzicht zu beleidigen mit dem Recht auf Ehre usw.

Im wechselseitigen Freiheitsverzicht wird jedem etwas vonseiten der anderen gegeben; es findet ein Tausch statt. Von den uns vertrauten Formen des Tauschens unterscheidet sich dieser Freiheitstausch jedoch in einer wichtigen Hinsicht. Das gegenseitige Nehmen und Geben besteht in Verzichten und nicht, wie etwa bei der wirtschaftlichen Kooperation, in positiven Leistungen; der Freiheitstausch ist ein negativer Tausch. Allerdings hat der negative Tausch *eo ipso* (=eben dadurch, K.H.) eine positive Bedeutung. Die gegenseitige Freiheitseinschränkung stellt als solche eine Freiheitssicherung dar; der Freiheitsverzicht wird mit dem Freiheits"recht" belohnt. Dabei bedeutet die Belohnung nicht etwa die Wirkung zum Freiheitsverzicht als Ursache; sie ist vielmehr nichts anderes als die positive Seite des Freiheitsverzichts. Dort, wo man wechselseitig auf seine Tötungsfreiheit verzichtet, wird „automatisch“ die Integrität von Leib und Leben gesichert; dort, wo man auf die Freiheit zu beleidigen verzichtet, wird *ipso facto* (=durch die Tat selbst, K.H.) die Ehre geschützt. So sind Freiheitsverzicht und Freiheitsrecht zwei Seiten eines und desselben sozialen Vorgangs; die Freiheitsverzichte sind die Bedingung der Möglichkeit der entsprechenden Freiheitsrechte. Ich nenne die von wechselseitigen Freiheitsverzichten bestimmte Koexistenz den **sekundären Naturzustand**.

Die Legitimationsfrage lautet nun: Was will der Mensch lieber, den primären oder den sekundären Naturzustand; will er lieber die Freiheit zu töten, aber verbunden mit der Gefahr, selber getötet zu werden, oder zieht er die Integrität seines Leibes und Lebens vor, jedoch zum Preis, seinesgleichen nicht mehr töten zu dürfen?

Aufgaben:

- 1) Gib den Argumentationsgang des Autors mit eigenen Worten wieder!
- 2) Vergleiche die Argumentation Ottfried Höffes mit staatsphilosophischen Grundgedanken von Thomas Hobbes und/oder von John Locke!
- 3) Begründe die Funktion des Staates im Problemzusammenhang des Textes!

# Operatoren

## Operatoren geben an, welche Tätigkeiten beim Lösen von Prüfungsaufgaben gefordert werden

Den höchsten Grad an Verbindlichkeit haben – in allen Fächern – die Operatoren, die in den „Einheitlichen Prüfungsanforderungen“ (EPA) auf KMK-Ebene formuliert worden sind.

Für Philosophie liegen noch keine EPA-Operatoren vor; der Erarbeitungsprozess hat erst begonnen. Hilfsweise werden Operatoren aus dem Lehrplan im Folgenden aufgelistet.

### Anforderungsbereich I (Begreifen)

<b>Operatoren</b>	<b>Definitionen</b>
Erarbeiten	den Argumentationsgang eines Textes, den Aufbau eines Bildes etc. herausarbeiten und strukturiert darstellen
Erfassen Darstellen	den Gedankengang oder die Hauptaussage eines Textes mit eigenen Worten darlegen
Wiedergeben	einen bekannten oder erkannten Sachverhalt oder den Inhalt eines Textes unter Verwendung der Fachsprache mit eigenen Worten ausdrücken
Beschreiben	die Merkmale eines Bildes oder anderen Materials mit Worten in Einzelheiten schildern
Zusammenfassen	die Kernaussagen eines Textes komprimiert und strukturiert darlegen

# Operatoren

**Operatoren geben an, welche Tätigkeiten beim Lösen von Prüfungsaufgaben gefordert werden**

## Anforderungsbereich II (Erörtern)

Operatoren	Definitionen
Einordnen Überprüfen	logische Folgerichtigkeit bzw. Stimmigkeit einer Theorie überprüfen
Erläutern Erklären	einen Sachverhalt, eine These etc. ggf. mit zusätzlichen Informationen und Beispielen nachvollziehbar veranschaulichen
Prüfen	erkenntnismäßige und moralische Prämissen von Meinungen, Überzeugungen und Annahmen im Lichte einer Theorie prüfen
Vergleichen Untersuchen	Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Denkansätzen bzw. Aussagen untersuchen
Anwenden In Beziehung setzen	theoretische Ansätze, Methoden, logische Regeln auf Texte, Fälle oder Problemzusammenhänge anwenden

## Anforderungsbereich III

Operatoren	Definitionen
Untersuchen Begründen	den Geltungsanspruch und –bereich von Aussagen und Methoden untersuchen
Benennen Erörtern Diskutieren	Neue, weiterführende Gesichtspunkte benennen und erörtern
Beurteilen Bewerten Stellung nehmen	zu einem Sachverhalt unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden sich begründet positionieren
Messen	Handlungsweisen und –absichten an argumentativ gesicherten Normen oder an Tugenden messen

