

# Fachseminar Philosophie

Fachseminar vom 16. Juni 2017

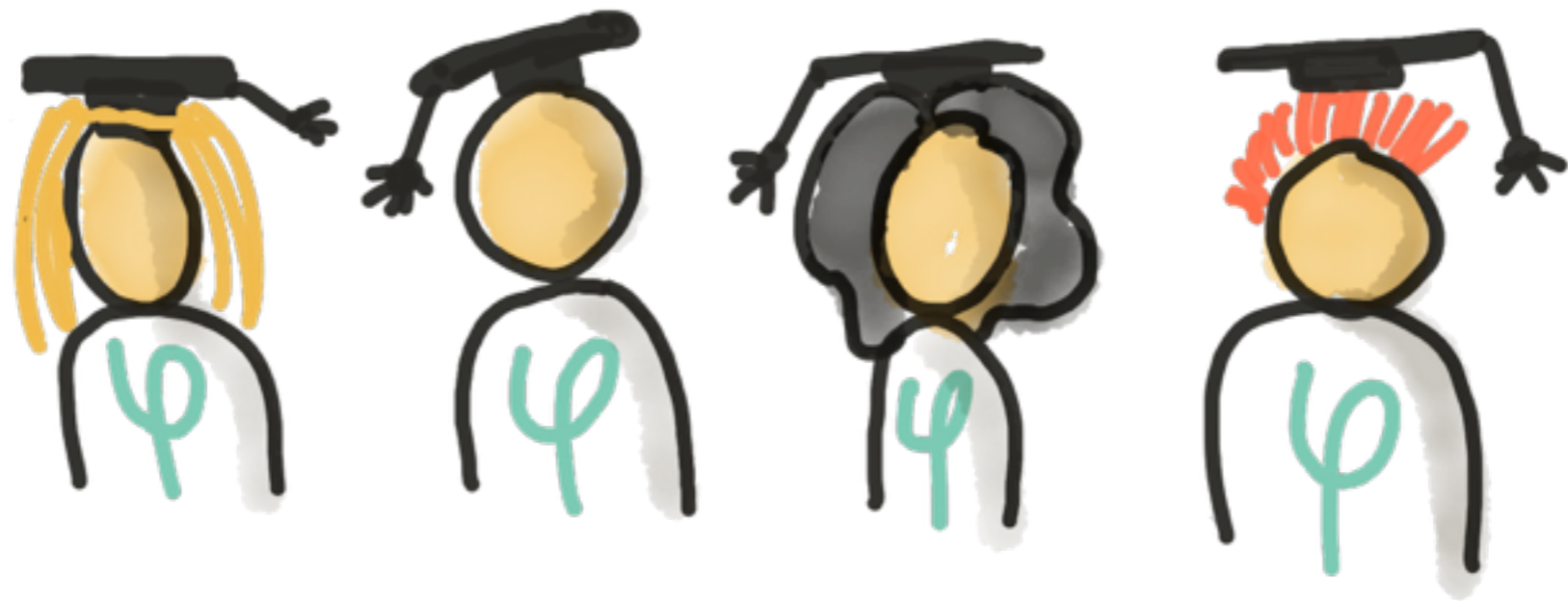


Fachseminar vom 16. Juni 2017



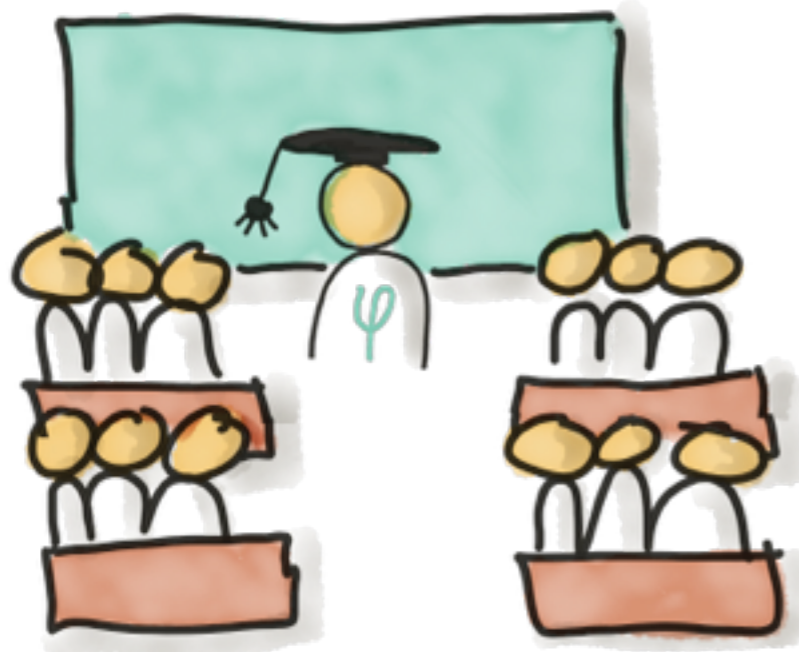
## **Unterrichtsplanung III**

- Gesprächskultur
- Aufgabenkultur



Wo stehen wir?

# Philosophieunterricht

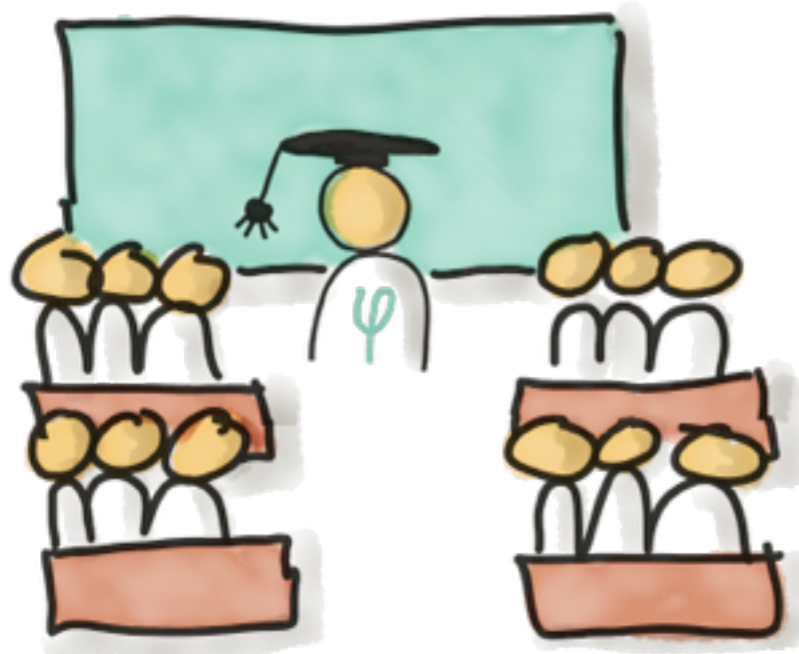


folgt bestimmten *Prinzipien*:

- Problemorientierung
- Lebensweltorientierung
- Kompetenzorientierung

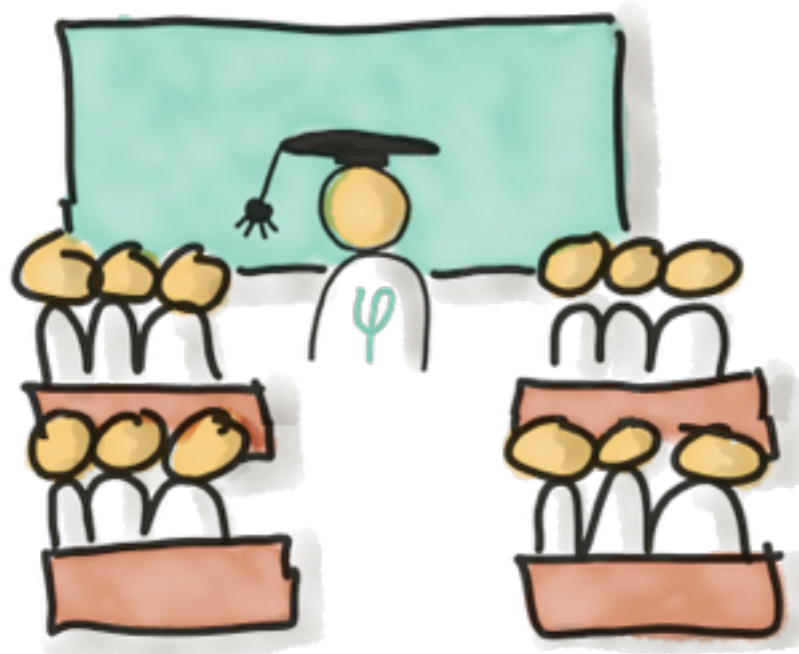
# Philosophieunterricht

hat ein *Thema* und ein *Ziel*.



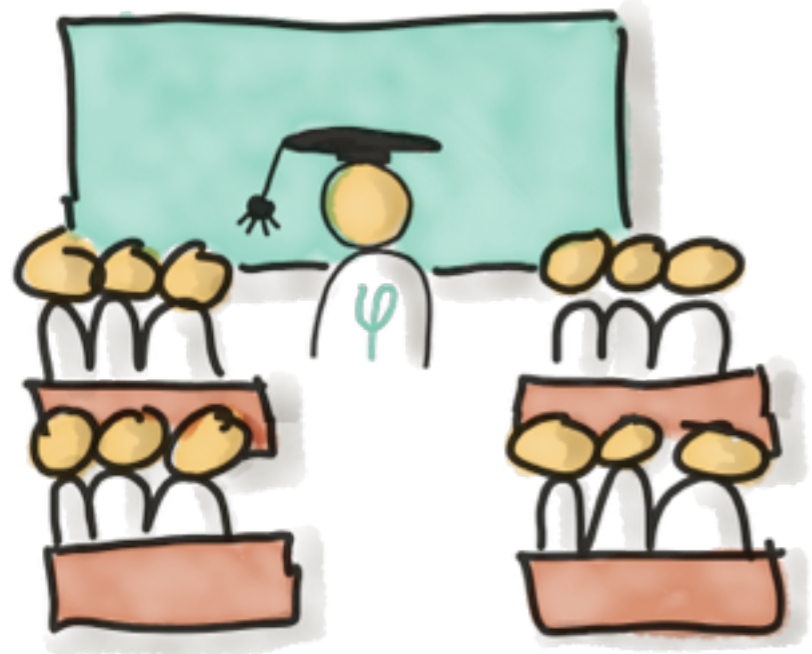
- Der Unterrichtsgegenstand liefert das **Thema**.
- Das, was Schüler wissen und können sollen, liefert das **Ziel**.
- Ziele werden in Einzelschritten erreicht; für diese kann man **Teilziele** formulieren.

# Philosophieunterricht



ist **sequenziell** aufgebaut:

- Unterrichtsvorhaben  
(unspezifischer *passerpartout*-Begriff)
- Unterrichtsreihe/-sequenz
- Unterrichtsstunde
- Unterrichtsphase

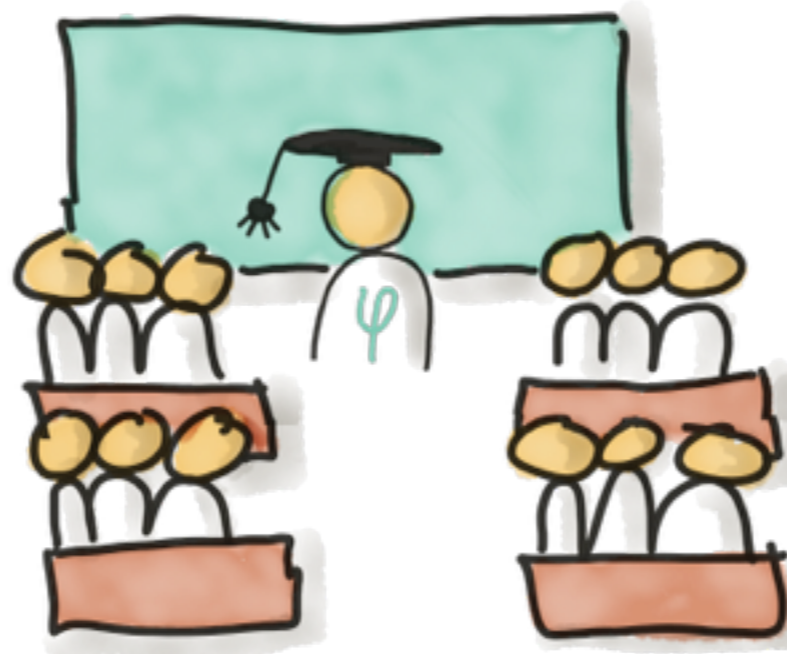


Und was wird **konkret**  
in jeder *Phase* des  
Philosophieunterrichts  
**gemacht?**



Diskussion/  
Gesprächsphase

Arbeit an Aufgaben/  
Arbeitsphase

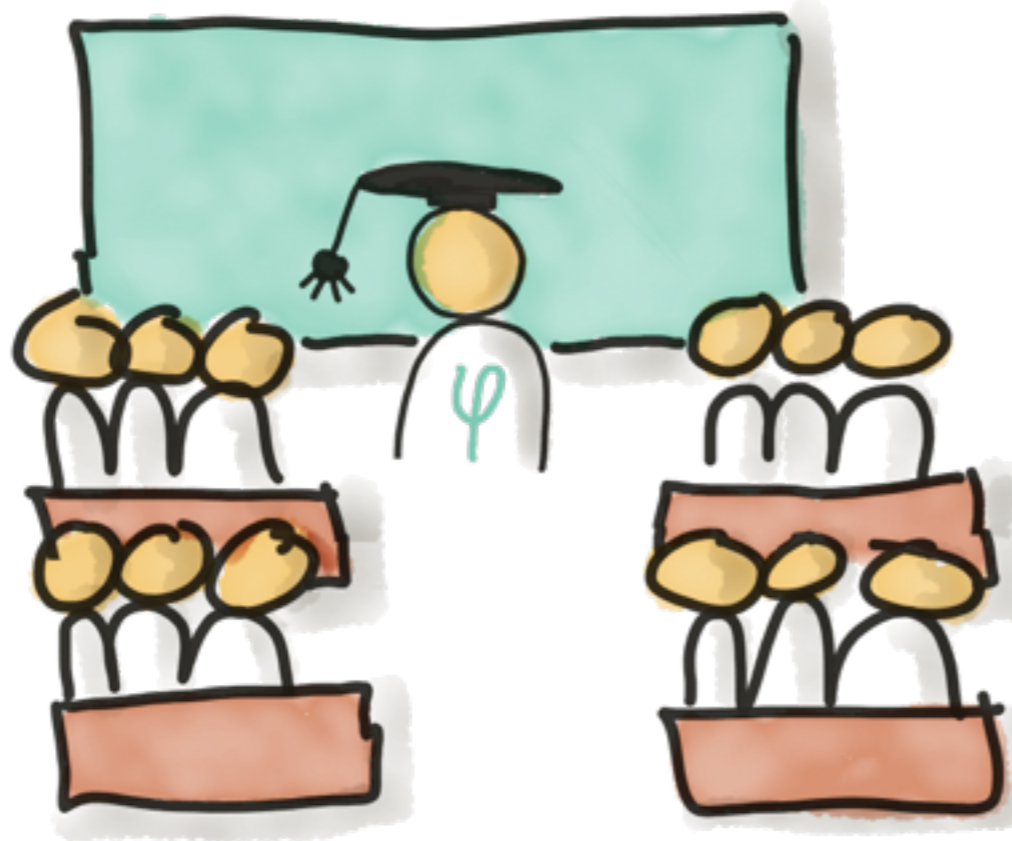


Präsentation  
Sicherung

Diskussion/  
Gesprächsphase



Etablierung einer  
**Gesprächskultur**



Bitte notieren Sie

- auf den **grünen Karten** Ihre **TOP 3** der Gesprächsführung
- auf den **orangenen Karten** Ihre **FLOP 3** der Gesprächsführung

und heften Sie diese an die Pinnwand.

# Etablierung einer **Gesprächskultur**

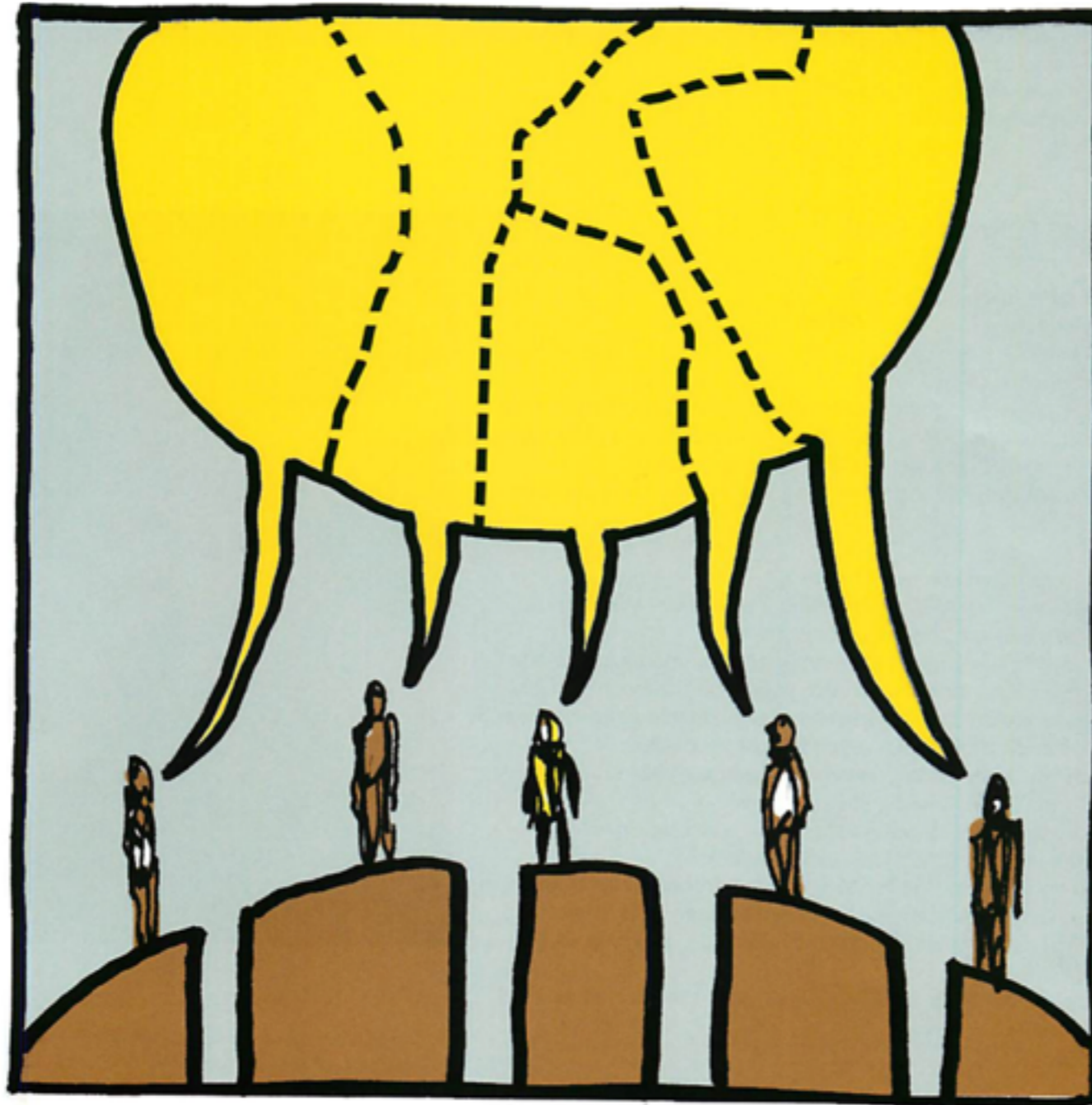


# Etablierung einer Gesprächskultur

## Calvin und Hobbes



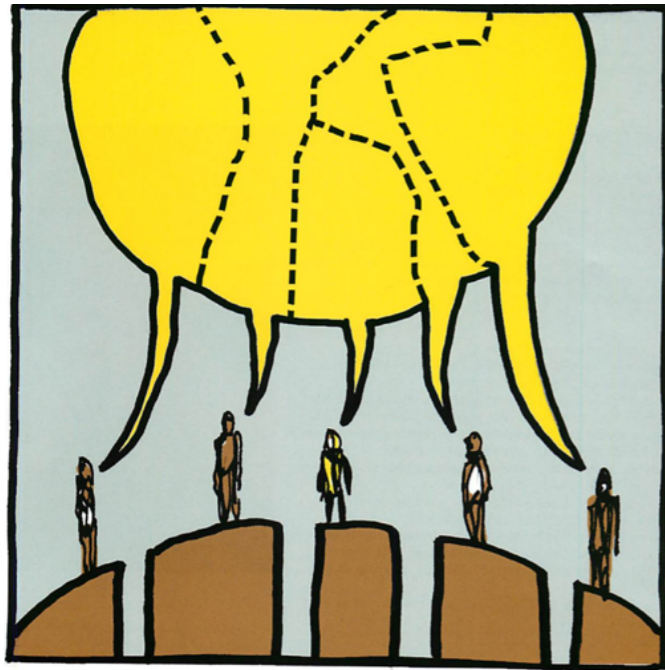
# Etablierung einer **Gesprächskultur**



## Etablierung einer **Gesprächskultur**

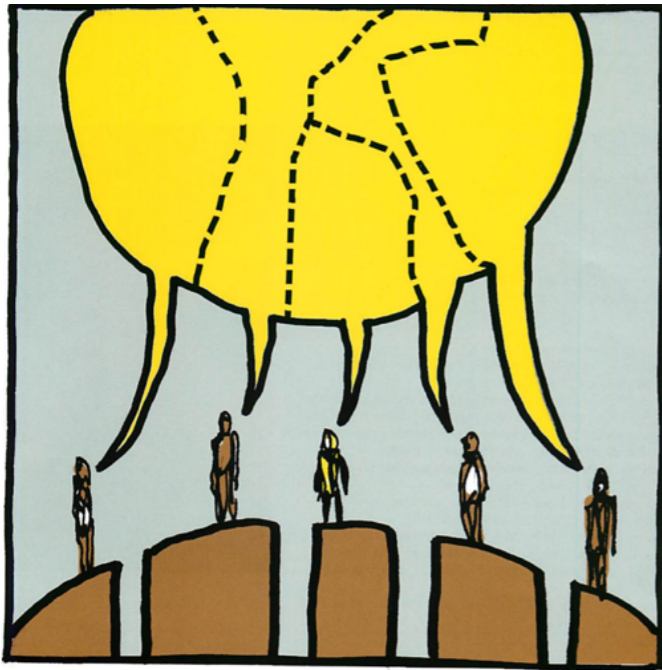
Voraussetzungen:

- **Frag-Würdigkeit des Themas** ist geklärt  
(Problemorientierung)
- **Frage-Interesse der Schüler**  
wird berücksichtigt  
(Lebensweltorientierung,  
Schülerorientierung)
- **Unterrichtsklima** von  
Respekt und Toleranz



## Etablierung einer **Gesprächskultur**

Gebote für die „Klasse der Denker“ (Immanuel Kant)



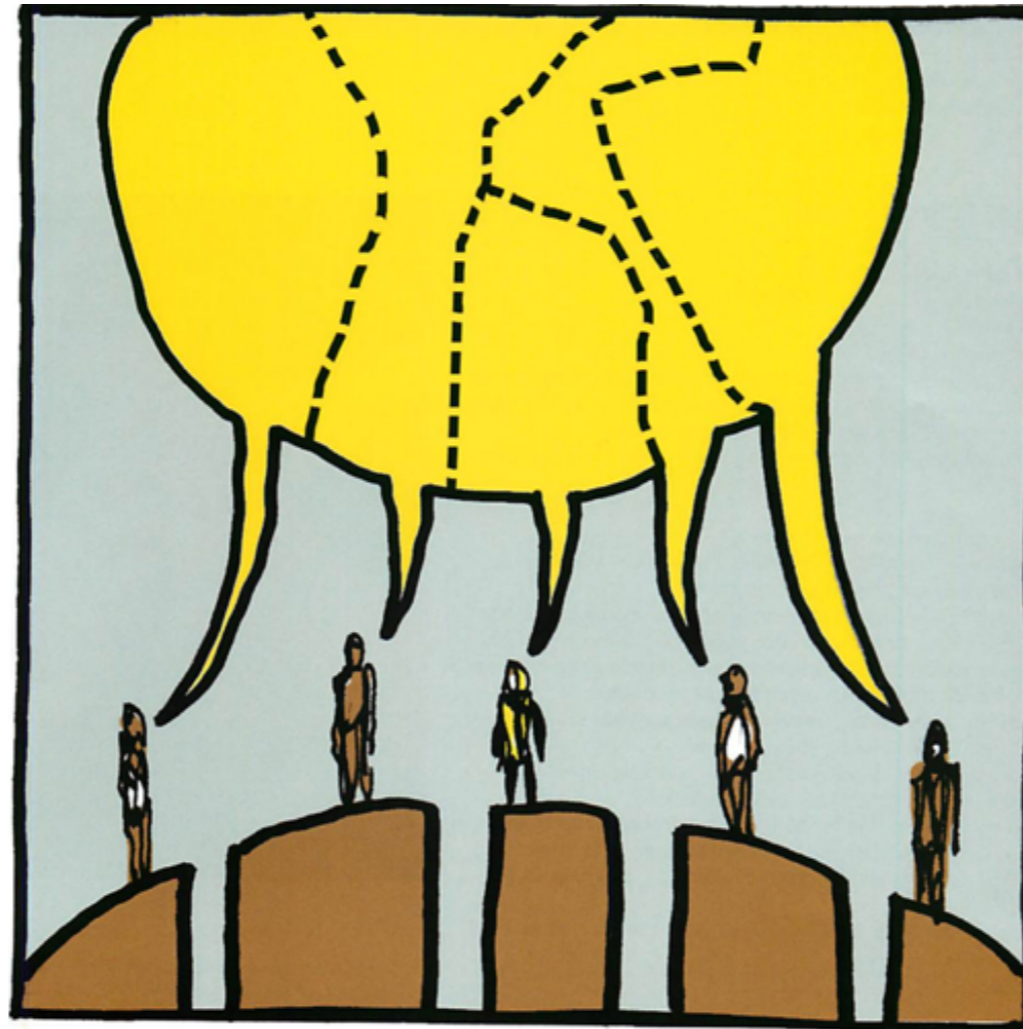
- *Selbst* denken.
- Sich (in der Mitteilung mit Menschen) in die Stelle jedes *anderen* zu denken.
- Jederzeit *mit sich selbst* *einstimmig* denken.

(*Anthropologie*, § 56)



# Etablierung einer **Gesprächskultur**

Lehrer-  
handeln



Schüler-  
handeln

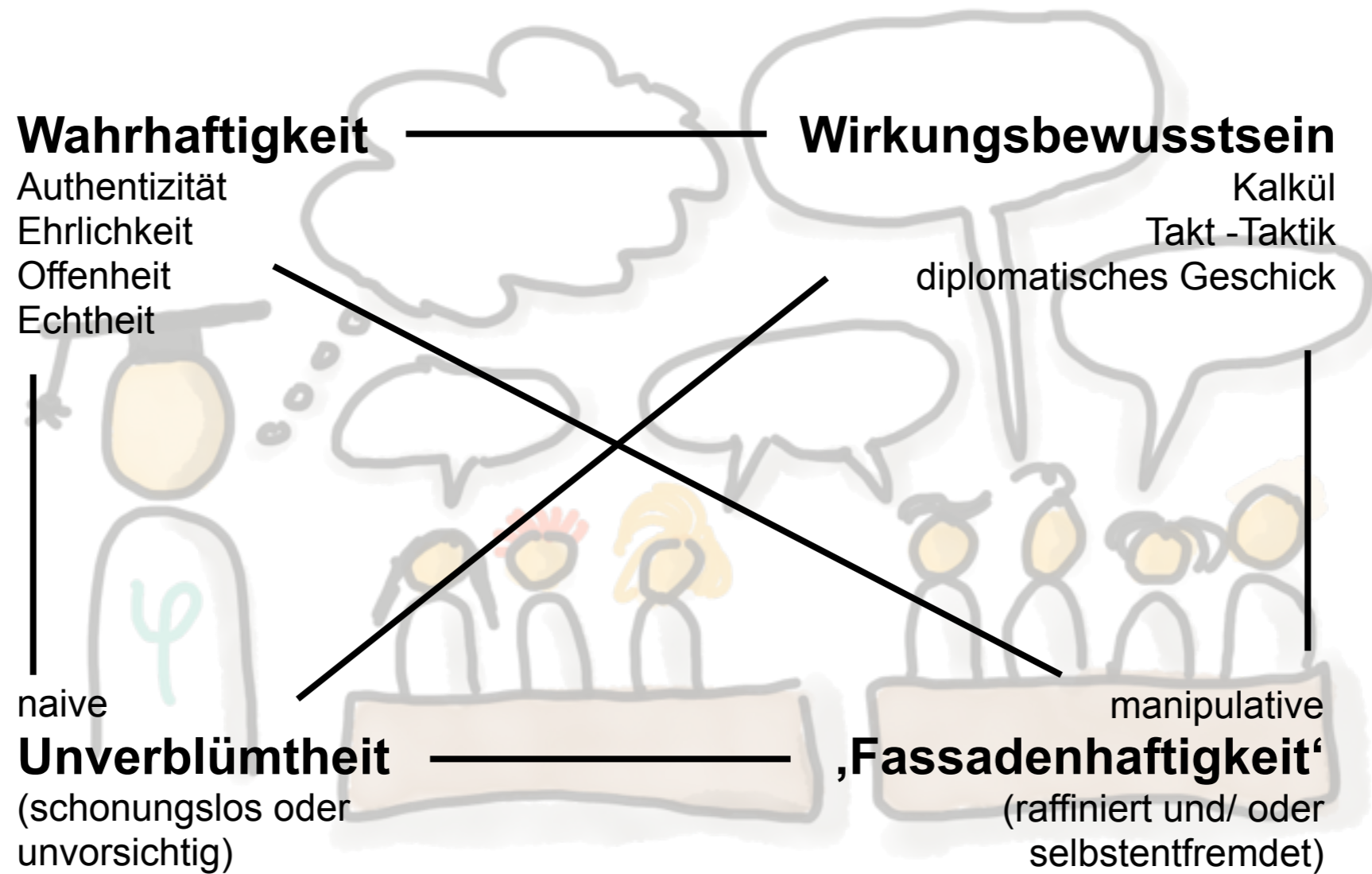
Im Prinzip gelten die gleichen Regeln.

# Lehrerhandeln



Gesprächsführung ist wie Fahrradfahren;  
man erlernt beides durch konsequentes Üben.

# Lehrerhandeln



# Lehrerhandeln

Fragen  
stellen



Impulse  
setzen

# Lehrerhandeln

Fragen  
stellen

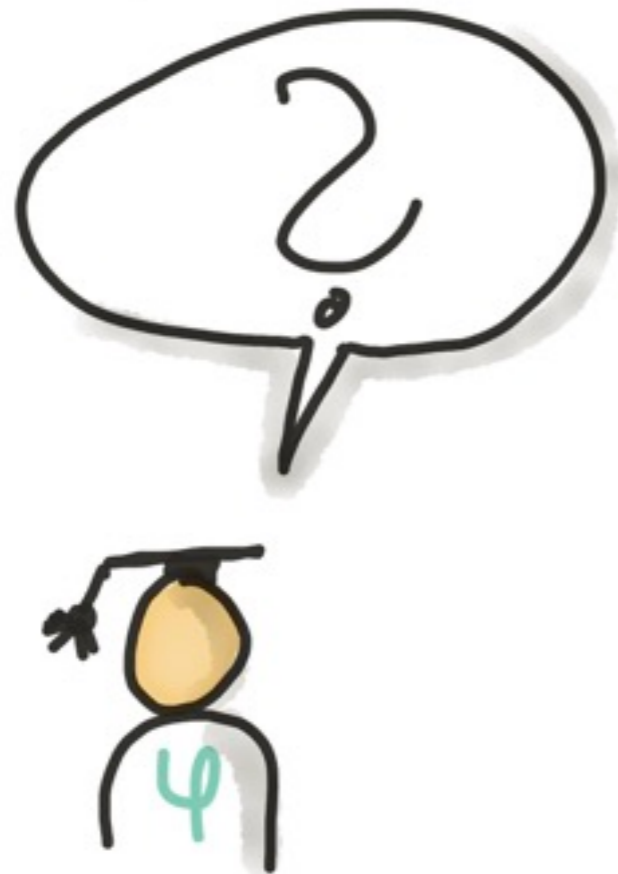


## **Funktion von Fragen**

- Steuerung des Lernprozesses (auf ein Ziel hin)
- Zuweisung von Positionen für die Schüler im Lernprozess (Selbstvergewisserung: Wo stehen wir?)
- Aufforderung zum Mit-/Nachdenken
- Überprüfung von Wissen und Verständnis

# Lehrerhandeln

Fragen  
stellen



## **Frageformen**

- Wissensfragen
- Denkfragen (Verstehen, Transfer, Urteil)
- emotionale/affektive Fragen
- Fragen zum Lernprozess (Meta-Kognition)

# Lehrerhandeln

Fragen  
stellen



**Fragetypen (im Hinblick auf die Antwort)**

- weite / offene Fragen
- enge / geschlossene Fragen

# Lehrerhandeln

Fragen  
stellen



## Fehlformen der Frage

- Suggestivfrage („Stimmt es nicht, dass ...“)
- Kettenfragen (? + ? + ? + ...)
- Echo-Frage (Wiederholung der Schülerfrage)
- Schein-Fragen
- Rate-Fragen (Ostereier suchen)
- „Killer-Fragen“ (Störung des Klimas durch *ad hominem/ad personam*)



# Lehrerhandeln

**Steuerung** des Unterrichts  
durch

- Verzicht auf Fragen
- knappe Denkanstöße  
verbaler oder nonverbaler  
Natur

Impulse  
setzen



# Lehrerhandeln

## **Möglichkeiten der Impulssetzung**

- Gestik / Mimik
- Äußerung des Zweifels
- Äußerung zum Gesprächsverlauf
- Aufforderung
- Provokation
- Denkanstoß

Impulse  
setzen



# Lehrerhandeln

Fragen  
stellen



Impulse  
setzen

Die gesunde Mischung  
(= funktionaler Einsatz  
von Fragen und Impulsen)  
macht's!

# Merkmale des philosophischen Gesprächs

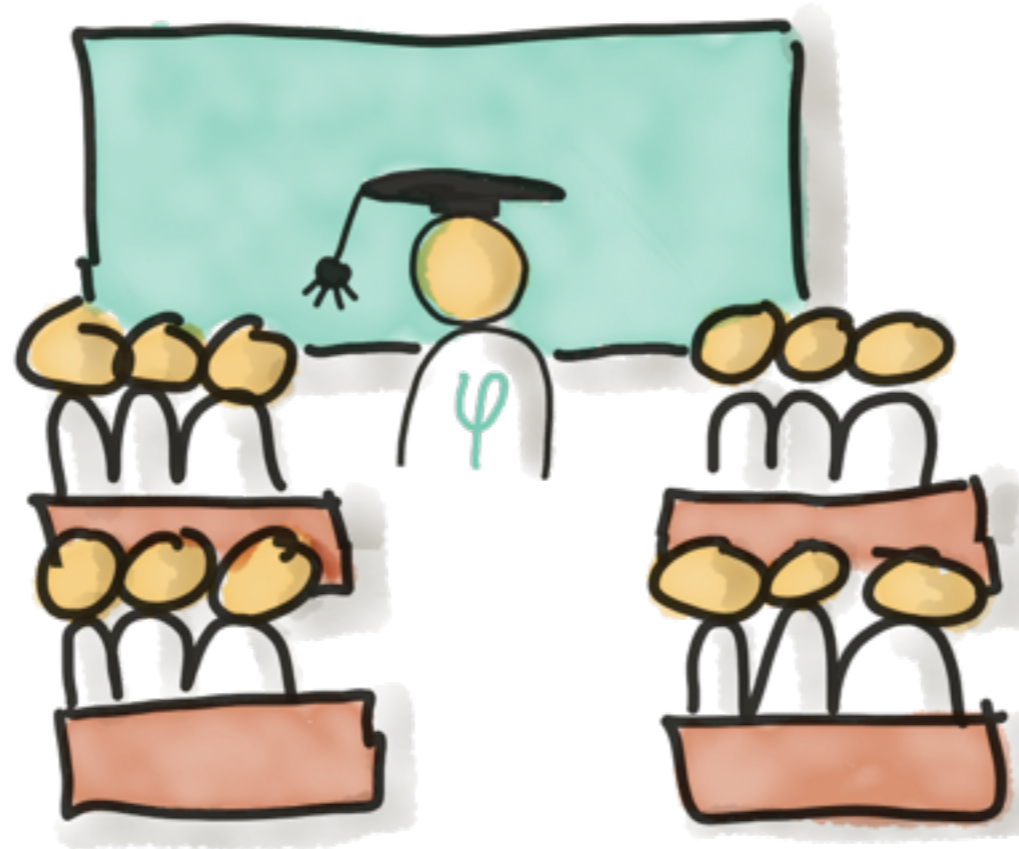


- selbstständiges Denken (Kant!)
- Verstehen und Verständigung
- stringentes und anschauliches Argumentieren
- klarer und deutlicher Begriffsgebrauch
- thematischer Zusammenhang und Erkenntnisfortschritt

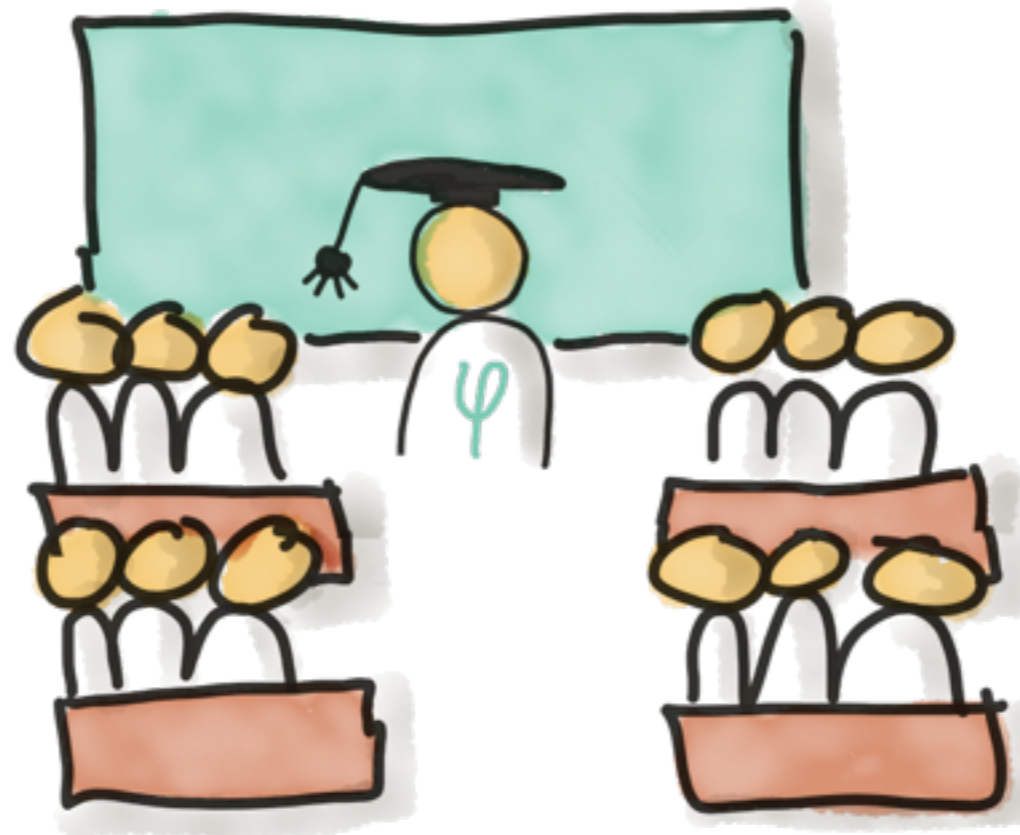
# Formen des philosophischen Gesprächs

(Lehrer-/Schüler-)Vortrag ( <i>lectio</i> )	Belehrung / effiziente Informationsvermittlung
Prüfungsgespräch ( <i>Katechese</i> )	Evaluation von Kenntnissen/ Verstehensleistungen
*gelenktes Unterrichtsgespräch (Lehrgespräch)	Nachvollzug eines Gedankengangs (Problem- und Sacherörterung)
*fragend-entwickelndes Unterrichtsgespräch ( <i>Maieutik</i> )	Entbindung von eigenen Gedanken des Schülers
Disputation ( <i>quaestio</i> )	Förderung der gedanklichen Durchdringung von Kenntnissen sowie der (dialektischen) Urteilkraft
freies Unterrichtsgespräch (Kolloquium)	Austausch von Erfahrungen, Meinungen

Überlegen Sie:  
Welche **Gesprächsform**  
und welches **Gesprächsverhalten**  
ist *welcher Phase* des Unterrichts  
angemessen?



Simulation eines  
Unterrichtsgesprächs  
(15 min. + 10 Min. Auswertung)  
„Hat der Mensch einen freien Willen?“



## Portfolio-Anregung



Gestalten Sie eine Einzelstunde (45–60 Min.) *ausschließlich* als Unterrichtsgespräch und reflektieren Sie das Ergebnis.

- Wie war der *flow* der Stunde?
- Ab wann hat das Interesse / die Beteiligung nachgelassen?
- Wie empfanden Sie selbst die Stunde?

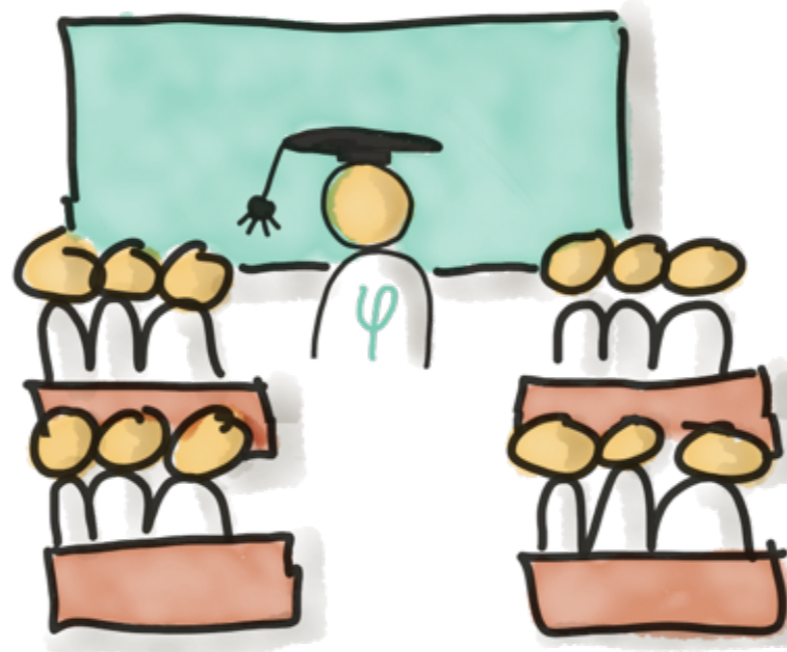




Pause?

Diskussion/  
Gesprächsphase

Arbeit an Aufgaben/  
Arbeitsphase

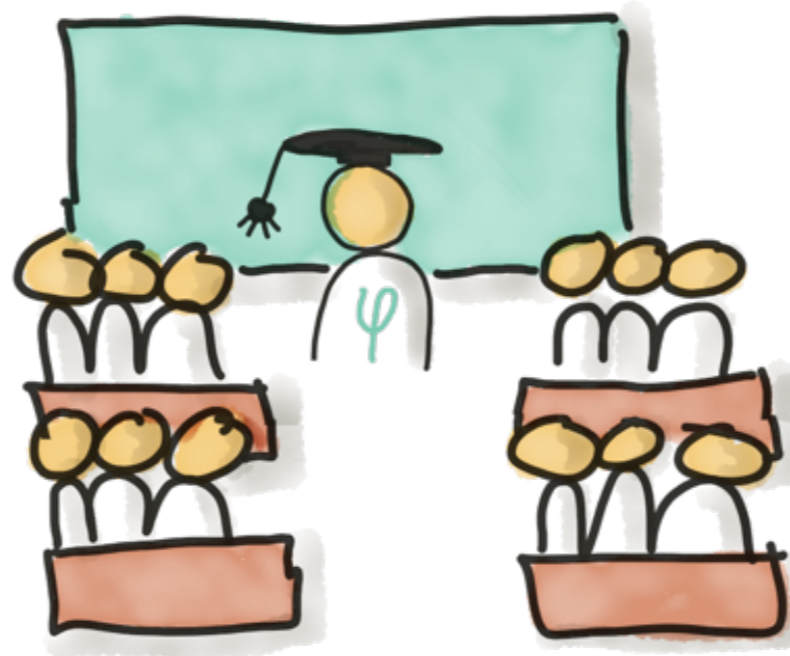


Präsentation  
Sicherung

Arbeit an Aufgaben/  
Arbeitsphase



Aufgabenkultur



Arbeit an Aufgaben/  
Arbeitsphase



Aufgabenkultur

Philosophische Problemreflexion

Problem-  
erfassung

Problem-  
bearbeitung

Problem-  
verortung

EPA Philosophie, S. 7/8.

Arbeit an Aufgaben/  
Arbeitsphase



Aufgabenkultur

1.1.2 Philosophische Problemreflexion im Überblick

Problemerkfassung	Problembearbeitung	Problemverortung
<p>z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• aus dem vorgelegten Material philosophische Implikationen erfassen und formulieren</li><li>• philosophische Schwerpunkte herausarbeiten und diese in einen philosophischen Kontext einordnen</li><li>• den für die Problembearbeitung vorgesehenen Reflexionsrahmen skizzieren</li><li>• Entscheidung für eine präsentative Bearbeitung skizzieren</li></ul>	<p>z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Reflexionsrahmen diskursiv entfalten oder kreativ-künstlerisch (präsentativ) bearbeiten</li><li>• philosophische Implikationen vertiefen und in einen größeren philosophischen Kontext stellen</li><li>• argumentative Auseinandersetzung auf der Basis des vorgelegten Materials (diskursiv)</li><li>• verschiedene philosophische Positionen in die Problementfaltung mit einbeziehen</li><li>• die präsentative Gestaltung in einen Begründungszusammenhang stellen</li><li>• ggf. Ergänzung der präsentativen Bearbeitung durch kommentierende Anmerkungen</li></ul>	<p>z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Beurteilung des Problems</li><li>• resümierende Stellungnahme zu Relevanz und Lösungsperspektiven des diskursiven oder präsentativen Ergebnisses</li><li>• einbezogene philosophische Ansätze modifizieren</li><li>• andere Lösungsansätze aufzeigen</li><li>• weitere präsentative oder diskursive Bearbeitungsmöglichkeiten vorschlagen</li></ul>

EPA Philosophie, S. 9.

# Aufgabenkultur

Aufgaben sollen den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, *zunehmend* selbstständig die philosophische Problemreflexion zu leisten.

Sie lassen sich

- einerseits den **Dimensionen der Problemreflexion**  
(Problemerkennung, -bearbeitung, -verortung)
  - und andererseits den **Anforderungsbereichen**  
(Begreifen, Erörtern, Urteilen)
- zuordnen.

# Aufgabenkultur

Unterschieden wird zwischen **Lernaufgaben** und **Leistungsaufgaben** (z. B. Klausur). (Daneben gibt es auch **Übungs-** bzw. **Wiederholungsaufgaben.**)

---

## Zwei Aufgabentypen im Vergleich

### Leistungsaufgaben

- werden in Einzelarbeit bearbeitet
- sind auf (Lern-)Ergebnisse hin ausgerichtet
- überprüfen Kompetenzen und Lernergebnisse
- haben meist eine Lösung im Sinne von richtig/falsch
- sind oft großschrittig
- haben ein kleines Spektrum an Arbeitsaufträgen
- stellen komplexe Anforderungen
- diagnostizieren und stellen den individuellen Kompetenzstand fest
- fragen Wissen ab und überprüfen es
  
- bewirken, dass im handelnden Umgang mit Wissen Leistungsprodukte erstellt werden
- Fehler sind unerwünscht und nachteilig.

### Lernaufgaben

- werden in verschiedenen Sozialformen bearbeitet
  - sind auf (Lern-)Prozesse hin ausgerichtet
  - entwickeln und fördern Kompetenzen und Lernprozesse
  - sind vielfältig im Hinblick auf Lösungsweg und -darstellung
  - sind kleinschrittig und umfangreich
  - haben ein breites Spektrum an Arbeitsaufträgen
  - stellen gestufte und komplexitätsreduzierte Anforderungen
  - unterstützen den individuellen Lernprozess
  
  - bewirken, dass altes Wissen aufgefrischt und neues Wissen eingespeist und über Lese- und Lernprodukte aufgebaut wird
  - bewirken, dass im handelnden Umgang mit Wissen Lernprodukte erstellt werden
  - Fehler werden zum Lernen genutzt.
-

# Aufgabenkultur

Für jede (Lern-)Aufgabe muss geklärt werden

- wo sie **im Lernprozess verortet** ist (und damit in welche Phase des Unterrichts sie gehört),
- welche (methodischen, inhaltlichen, ...) **Voraussetzungen** die Schüler haben müssen, um die Aufgabe bearbeiten zu können,
- ob sie **klar und eindeutig** formuliert ist,
- wo sie ggf. **Differenzierung** zulässt/ anbietet.

(vgl. auch Wiater-Checkliste)



# Aufgabenkultur

In der Regel sollten Arbeitsaufträge **schriftlich fixiert** und **gut einsehbar** sein (Tafel, IWB, Arbeitsblatt)

Wenn Arbeitsaufträge mündlich gegeben werden, sollten sie **einfach strukturiert** sein. Möglichst **klare Zeitvorgaben**.

**Inhaltliche Arbeitsaufträge** und **Anweisungen zu Methoden und Sozialformen** nicht mischen, erstere immer zuerst nennen bzw. angeben.

Ordnen Sie zunächst in Einzelarbeit die Aufgaben, die Sie erhalten haben, den drei in der EPA definierten *Dimensionen der Problemreflexion* und den darüber hinaus zu berücksichtigenden *Anforderungsbereichen* zu und klären Sie dann in Partnerarbeit, welche inhaltlichen, methodischen und sonstigen *Voraussetzungen* die Schülerinnen und Schüler haben müssen, indem sie diese stichwortartig notieren, und prüfen Sie dann, in welcher Phase des Unterrichts diese Aufgaben sinnvoll eingesetzt werden können.

**Vorher müssen wir aber „aufräumen“:  
Reformulieren Sie so, dass diese Aufgabe  
bearbeitbar wird.**

Nehmen wir an, der Tourist Jim wird bei seiner Reise durch eine lateinamerikanische Diktatur Zeuge der Verhaftung einer Reihe von Freiheitskämpfern, die an Ort und Stelle erschossen werden sollen. Der Hauptmann der Militärpolizei fordert Jim auf, einen der Freiheitskämpfer zu töten, die anderen würden dann freigelassen. Wenn er sich weigert, werden sie – wie vorgesehen – alle erschossen.

Nach Bernard Williams: Kritik des Utilitarismus (1973), S. 61 f.

**17** Diskutieren Sie, wie sich a) ein Handlungsutilitarist und b) ein Regelutilitarist in dem Gedankenexperiment von Williams entscheiden müsste. Nehmen Sie dies zum Ausgangspunkt einer begründeten Beurteilung des Handlungs- und des Regelutilitarismus.

**1** Geben Sie die Bedeutung der folgenden kantischen Ausdrücke an:

- Handeln aus Pflicht
- Handeln aus Neigung
- pflichtmäßiges Handeln
- pflichtwidriges Handeln

**11** Prüfen Sie, ob folgende Aussage zutrifft: „Ein Handlungsutilitarist hält sich grundsätzlich nicht an Regeln.“

**6** Geben Sie einen Grund an, der dafür, und einen, der dagegen sprechen könnte, dass das Selbstbewusstsein den Menschen vom Tier unterscheidet.

**16** Beurteilen Sie eine heutige Institution Ihrer Wahl unter kritischer Bezugnahme auf Gehlen und/oder Adorno.

**3** Benennen Sie drei Beispiele, bei denen Sprache im Sinne Ostwalds als Werkzeug fungiert.

**15** Am Ende des Films *Star Trek II – Der Zorn des Khan* (1982) opfert sich die Figur Mr. Spock, um die Besatzung seines Raumschiffs zu retten. Er begründet sein Opfer mit dem Prinzip: „Die Bedürfnisse Vieler sind wichtiger als die Bedürfnisse Weniger.“ Diskutieren Sie, ob diese Maxime als Präambel einer Schulordnung taugt.

**7** Erklären Sie, warum der Kategorische Imperativ auch als „Universalisierungsregel“ bezeichnet wird.

**18** Erklären Sie, inwiefern die Grundformel, die Autonomieformel und die Selbstzweckformel des Kategorischen Imperativs Kant zufolge

- denselben Inhalt haben,
- jeweils einen bestimmten Aspekt dieses Inhalts betonen.

**13** Stellen Sie Habermas' Unterscheidung zwischen kommunikativem Handeln und strategischem Handeln anhand eines Beispiels dar.

**8** Erläutern Sie anhand konkreter Beispiele aus der Menschheitsgeschichte Horstmanns These, der Mensch sei ein „Untier“, ein Monster.

**1** Definieren Sie, was der klassische Utilitarismus (Bentham, Mill) unter „Nützlichkeit“ versteht.

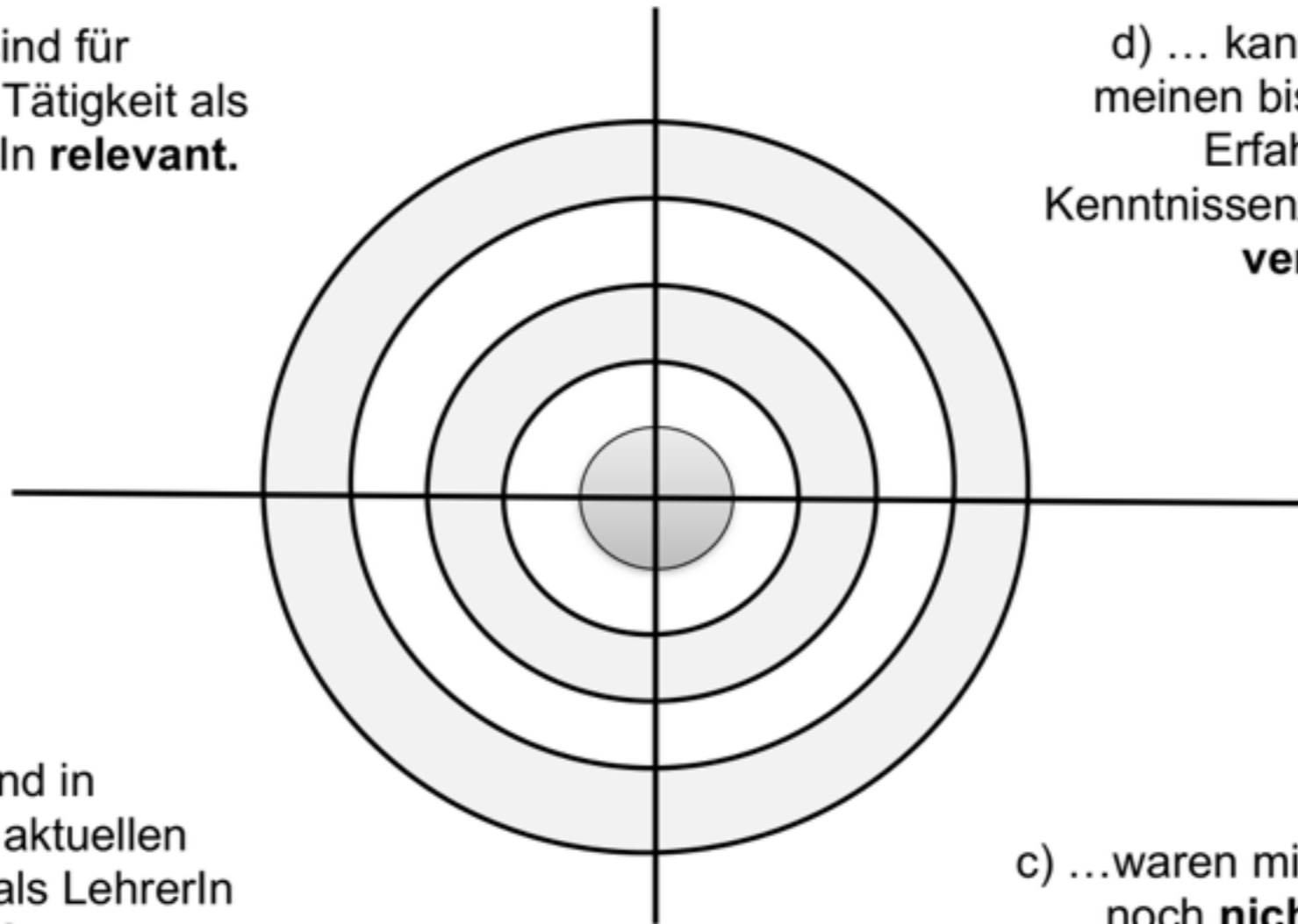
**8** Erklären Sie, wie sich der hedonistische Kalkül Benthams von einer (einfachen) Abstimmung aller Beteiligten unterscheidet.

# Und zum Abschluss: eine Zielscheiben-Evaluation

Die in der FS-Sitzung erarbeiteten Inhalte/ Konzepte/ Methoden ....

a) ... sind für  
meine Tätigkeit als  
LehrerIn **relevant**.

d) ... kann ich mit  
meinen bisherigen  
Erfahrungen/  
Kenntnissen/ Fragen  
**vernetzen**.



b) ... sind in  
meiner aktuellen  
Praxis als LehrerIn  
**brauchbar**.

c) ...waren mir bislang  
noch **nicht/ kaum**  
**bekannt**.