

ZSL

**Zentrum für Schulqualität
und Lehrerbildung
Baden-Württemberg**

Philosophie

Handreichung zur Einführung des Bildungsplans im
Beruflichen Gymnasium ab Schuljahr 2021/2022



Redaktionelle Bearbeitung

Redaktion	Steffen Maisch, Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL)
Autor/in	Michael Haubner, Walter-Eucken-Gymnasium Freiburg Christian Hauer, Gustav-von-Schmoller-Schule Heilbronn Philipp Jann, Gewerbliche Schule Bühl Hanna Osigus, Robert-Bosch-Schule Ulm
Erscheinungsjahr	2020

Impressum

Herausgeber	Land Baden-Württemberg vertreten durch das Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL) Interimsadresse: Neckarstr. 207, 70190 Stuttgart Telefon: 0711 21859-0 Telefax: 0711 21859-701 E-Mail: poststelle@zsl.kv.bwl.de Internet: www.zsl-bw.de
Urheberrecht	Inhalte dieses Heftes dürfen für unterrichtliche Zwecke in den Schulen und Hochschulen des Landes Baden-Württemberg vervielfältigt werden. Jede darüber hinausgehende fotomechanische oder anderweitig technisch mögliche Reproduktion ist nur mit Genehmigung des Herausgebers möglich. Soweit die vorliegende Publikation Nachdrucke enthält, wurden dafür nach bestem Wissen und Gewissen Lizenzen eingeholt. Die Urheberrechte der Copyrightinhaber werden ausdrücklich anerkannt. Sollten dennoch in einzelnen Fällen Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, wenden Sie sich bitte an den Herausgeber. Bei weiteren Vervielfältigungen müssen die Rechte der Urheber beachtet bzw. deren Genehmigung eingeholt werden. © Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung, Stuttgart 2020

Inhaltsverzeichnis

1	Allgemeine Vorbemerkungen zum neuen Bildungsplan	2
1.1	Grundhaltung und Neuerung	2
1.2	Umsetzungsbeispiele der einzelnen Bildungsplaneinheiten	2
2	Einsatzmöglichkeiten von digitalen Medien im Philosophieunterricht	3
3	Umsetzungsbeispiele	5
3.1	Philosophische Denk- und Schreibformen, Propädeutik (BPE 1)	5
3.2	Wie beeinflusst die Technik den Menschen? (BPE 4).....	24
3.3	Was ist und soll Kunst? (BPE 5)	33
4	Umsetzungsbeispiele für Vertiefung – individualisiertes Lernen – Projektunterricht (VIP)	44

1 Allgemeine Vorbemerkungen zum neuen Bildungsplan

1.1 Grundhaltung und Neuerung

Die auffälligste Neuerung des Bildungsplanes ist die durchgehende Formulierung der Inhalte in Frageform. Was zunächst nach einer rein sprachlichen Variante der Form aussieht, verweist auf eine grundlegende Haltung in der Herangehensweise an die Themen. Wie in den Vorbemerkungen des Bildungsplans ausgeführt wird, stellen Staunen und neugieriges Nachfragen von jeher Merkmale des Philosophierens dar. Somit ist der Philosophieunterricht weniger als ein „Erlernen“ der Philosophiegeschichte zu verstehen – jedenfalls nicht als Selbstzweck –, sondern als ein lebendiger und diskursiver Prozess, der von konkreten Problemstellungen ausgeht, denen sowohl in ihrer persönlich-individuellen, als auch in ihrer aktuell-gesellschaftlichen und ihrer historisch-theoretischen Dimension forschend nachgegangen wird.

Um hierbei die Vorerfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler, die unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen der verschiedenen Schulprofile sowie die jeweils aktuelle Bedeutung bestimmter Themen und Fragestellungen berücksichtigen zu können, wurden die Wahlmöglichkeiten beibehalten, aus den Bildungsplaneinheiten 2 bis 8 sind für ein Schuljahr zwei auszuwählen. Dabei ist weiterhin auch fächerverbindendes Arbeiten möglich und sinnvoll.

Verpflichtend dagegen – und auch dies ist neu – ist die Behandlung der ersten Bildungsplaneinheit, die mit sokratischem Dialog und Gespräch sowie dem Essay genuin philosophische Arbeitsformen in den Blick nimmt, die zum einen kennengelernt und erarbeitet werden sollen, zum anderen als methodische Elemente in Verbindung mit den gewählten Themen der anderen Einheiten zu verstehen und einzusetzen sind. Als Anregung und Unterstützung werden unter Punkt 3.1 dieser Handreichung umfangreiche Hinweise gegeben und exemplarische Umsetzungsbeispiele vorgestellt, die ergänzt werden durch Querverweise und Einsatzvorschläge im Rahmen der weiteren vorgestellten Einheiten.

Über diese grundlegenden Arbeitsformen hinaus wird ausdrücklich eine breite Methodenvielfalt angeregt, um die Reflexions- und Argumentationskompetenz der Schülerinnen zu fördern und durch vielfältige Ausdrucksmöglichkeiten zu bereichern. Hier können die in dieser Handreichung vorgestellten Unterrichtssequenzen Anregungen geben, aber auch der VIP-Bereich des Bildungsplans oder der Einbezug von Kunst und Literatur fruchtbare Impulse liefern, um Tiefgang und Lebendigkeit der Auseinandersetzung zu erweitern und die Freude am Philosophieren zu stärken.

1.2 Umsetzungsbeispiele der einzelnen Bildungsplaneinheiten

Neben der verpflichtenden ersten Einheit wurden die Einheiten „Wie beeinflusst Technik den Menschen?“ (BPE 4) und „Was ist und soll Kunst?“ (BPE 5) ausgewählt. Letztere wurde neu in den Bildungsplan aufgenommen und bietet neben der Auseinandersetzung mit kunsttheoretischen Fragestellungen auch die Möglichkeit, in unterschiedlichsten Zusammenhängen aktuellen Vorstellungen von

Schönheit und Ästhetik nachzugehen (siehe Abschnitt 3.3). Der Vorschlag zur Beschäftigung mit technikphilosophischen Fragestellungen verbindet diese methodisch mit dem Einsatz zahlreicher digitaler Werkzeuge, die über die Einheit hinaus auch als exemplarisch für die Verwendung in anderen inhaltlichen Zusammenhängen vorgestellt werden und so einen produktiven Fundus darstellen (siehe Abschnitt 3.2 und zu den Methoden selbst auch Punkt 2).

2 Einsatzmöglichkeiten von digitalen Medien im Philosophieunterricht

Unsere Gesellschaft und damit auch unsere Lebenswelt befinden sich im Wandel. Die Technisierung unseres gesamten Alltags schreitet immer weiter voran und lässt sich nicht aufhalten. Diese Entwicklung ist gerade auch in den Schulen deutlich wahrnehmbar. Sowohl auf Seite der Schüler als auch auf der Seite der Lehrerschaft sollte diese Entwicklung positiv aufgenommen werden und zum Gewinn für die Bildung genutzt werden. Gerade in dieser digitalen Lebenswelt, in der wir tagtäglich mit Daten überflutet werden, müssen wir uns zurechtfinden und lernen damit umzugehen. Schule kann und muss dazu einen Beitrag leisten. In diesem Sinne hatte die Kultusministerkonferenz Ende 2016 das 4K-Modell beschlossen, dass sich mit Kompetenzen in der digitalen Welt beschäftigt. Kollaboration, Kreativität, Kommunikation und kritisches Denken sind die zentralen Elemente dieses Modells und ermöglichen einen neuen Zugriff auf Bildung und auch neue Umsetzungsmöglichkeiten für den Unterricht.

Ziel eines digitalisierten Unterrichts ist nicht die bloße Verwendung des Schulbuchs in Form des E-Books. Es geht gerade nicht darum, Altes schneller zu erreichen, sondern neue Ziele zu definieren. Dabei kann beispielsweise das SAMR-Modell zur Integration von Lerntechnologien in den Unterricht dienen. Dies bedeutet die Verbesserung des Bisherigen und die Umgestaltung bzw. die Neugestaltung von Aufgaben. Hierbei bietet sich eine Vielzahl von Möglichkeiten an. Digitalisierung in der Schule bedeutet nicht zwingendermaßen Arbeiten im Computerraum der Schule. Vielmehr muss das Klassenzimmer zu einer digitalen Lernwerkstatt werden, in der PC, Tablet und Smartphone nebeneinander genutzt werden können und darüber hinaus auch Platz für weitere Technisierungen ist. So kann beispielsweise die Arbeit mit VR-Brillen im Unterricht völlig neue Einblicke bieten, von denen auch der Philosophieunterricht profitieren kann. Die Einsatzmöglichkeiten digitaler Medien im Unterricht sind nahezu unbegrenzt und der Kreativität der Lehrkraft sowie der Schülerinnen und Schüler sind kaum Grenzen gesetzt. Das Internet ist voll von Apps und Browseranwendungen und liefert gleichfalls eine Unmenge an Erläuterungen sowie Anwendungsbeispiele in Form von Erklär-Tutorials. Wortwolkengenerator, Mindmaps, Präsentationsformen von Film, Ton und Bildern, das Abfragen von Vorwissen, Live-Abstimmungen, digitale Pinnwände, Online-Quiz, Lern-Apps programmieren, gemeinsames Schreiben an Texten. Der digitale Werkzeugkasten ist bis zum Rand mit Möglichkeiten gefüllt. Man muss sich nur bedienen. Viele digitale Werkzeuge können kollaborativ genutzt werden und bieten damit vielfältige Anwendungsmöglichkeiten. Die intensive Auseinandersetzung kann durch eigene kreative Ideen und Projekte, wie beispielsweise das Entwerfen von Erklärvideos, ergänzt werden und trägt damit zu einem erheblichen

Mehrwert bei den Schülerinnen und Schülern. Arbeitsblätter werden zu E-Papers, welche nicht nur bloßen Text transportieren, sondern mit multimedialen Ergänzungen neue Zugänge ermöglichen. Der Unterrichtsverlauf erfährt durch die digitalen Medien einen neuen Mehrwert, der über das Bisherige hinausgehen kann und damit neue, individualisierte und kollaborative Möglichkeiten eröffnet. Ein Beispiel für die Umsetzung von digitalen Medien im Unterricht bietet in der Handreichung die Themeneinheit "Wie beeinflusst Technik den Menschen" (3.2), welche verschiedene Einsatzmöglichkeiten digitaler Werkzeuge vorstellt und diese beispielhaft erläutert.

Das zentrale Element der Philosophie bleibt trotz des Einsatzes von digitalen Medien der philosophische Diskurs in der Tradition des Faches. Das heißt, eine Reflexion über die eingesetzten Medien, Apps, Programme und ihren Nutzen bzw. ihre Auswirkungen auf das Individuum, sollte zwingend erfolgen. Die digitale Methode darf nicht zum Selbstzweck werden.

3 Umsetzungsbeispiele

3.1 Philosophische Denk- und Schreibformen, Propädeutik (BPE 1)

Eigenständiges Philosophieren im Sinne eines problemorientierten Fragens und Forschens legt – neben den Denkprozessen selbst – auch verschiedene Arbeitsformen nahe, die sich historisch herausgebildet haben und die sowohl für die Bearbeitung grundlegender Fragen als auch für die Darstellung von Ergebnissen hilfreich sein können.

Für die erste, verpflichtende Bildungsplaneinheit werden der sokratische Dialog, das neosokratische Gespräch und der philosophische Essay als exemplarische Methoden vorgegeben. Die Schülerinnen und Schüler sollen diese erschließend kennenlernen und in Verbindung mit Inhalten der weiteren ausgewählten Einheiten selbst anwenden.

3.1.1 DER SOKRATISCHE DIALOG

Schließlich weiß ich doch, dass ich weder viel noch wenig weiß! – Sokrates

Die durch Platon überlieferten Dialoge, die Sokrates mit unterschiedlichen Gesprächspartnern führt und die sich mit Grundfragen menschlicher Erkenntnis und des (tugendhaften) menschlichen Lebens beschäftigen, eignen sich auf zweifache Weise gut für den Philosophieunterricht.

Zum einen stellen sie *Prozesse der Erkenntnis* dar, die gekennzeichnet sind von Vorläufigkeit und Ambivalenz sowie von der Einsicht in die Fehlbarkeit und die prinzipielle Begrenztheit von menschlichem Wissen und Erkenntnisvermögen (Fallibilität/Aporie). Eine Antwort auf wesentliche Fragen der Welt und des menschlichen Lebens wird immer eine Annäherung sein, solcherlei Fragen lassen sich prinzipiell nicht abschließend beantworten. Diese Einsicht kann verstörend sein, öffnet aber – gerade für Schülerinnen und Schüler – auch einen Weg von vorgegebenen Lösungen und Autoritäten hin zu Vertrauen in die eigene Erfahrung und zu mündigem Selbstdenken.

Zum anderen wird in Form und Ablauf der sokratischen Gespräche eine *methodische Prüf- und Suchbewegung* sichtbar, die geprägt ist vom Rückbezug auf ganz konkrete Beispiele und verschiedene Bereiche der Lebenswelt. Dadurch wird einem Abgleiten in Allgemeinplätze oder zu große Abstraktion entgegengewirkt. Außerdem wendet Sokrates eine Art „Hebammenkunst“ (Mäeutik) an, die es ermöglichen soll, dass die Gesprächspartner Fallstricke und Widersprüche ihrer Argumentation selbst prüfend erkennen und sich ihres eigenen Wissens und ihrer eigenen Erfahrungen vergewissern und bedienen, um so zu Erkenntnis zu gelangen.

3.1.2 VERLAUFSPLAN/STOFFVERTEILUNG

DAUER	UNTERRICHTSPHASE, INHALT	MATERIAL, MEDIEN	ANGESTREBTES ERGEBNIS, ERWARTETES SCHÜLERVERHALTEN
20'	Einstieg: Wer war Sokrates?	Bilder	Sokrates und seine Herangehensweise an wichtige Fragen des Lebens kennenlernen
40'	Charmides erarbeiten	Dialog, Tafel	über „Besonnenheit“ reflektieren, Charakteristik der Gesprächsführung erarbeiten
10'	Verfassen von Dialogen vorbereiten	Hinweise	historische Herangehensweise aktualisieren und erweitern
20'	Dialoge verfassen (evtl. Fortsetzung als Hausaufgabe)	Themenvorschläge	grundlegende Fragen in Form eines sokratischen Dialogs bearbeiten
variabel	Dialoge lesen/szenisch darstellen und diskutieren	evtl. Requisiten	Erkenntnisse zum Inhalt und zur angemessenen Form der Dialoge gewinnen und diskutieren

3.1.3 FACHLICHE HINWEISE

Gelegentlich werden die sokratischen Dialoge so gelesen, als sei die charakteristische Gesprächsführung eine Art „pädagogischer Trick“ des eigentlich Bescheid wissenden Sokrates, um den jeweiligen Gesprächspartnern ebendieses Wissen bei- oder nahezubringen. Dies greift insofern zu kurz, als dass sein Vorgehen vielmehr der erkenntnistheoretischen Einsicht Rechnung trägt, dass es weder eine letztendliche Sicherheit für das gibt, was wir Menschen zu wissen glauben, noch eine unantastbare, über jede Kritik erhabene Begründung unseres Wissens. Hierbei überwindet Sokrates den Dualismus von Wahrheit – die es nur zu erkennen gelte – und Irrtum – in dem wir Menschen stets gefangen seien –, indem er davon ausgeht, dass wir Irrtümer erkennen und uns dadurch einer Gewissheit annähern können, die gleichwohl immer nur eine vorläufige und fehlbare sein wird. Sokrates, der von Zeitgenossen mit einer Stechbremse verglichen wurde, lässt nicht locker, seine Gesprächspartner dazu aufzufordern, Erkenntnisse an der Erfahrung zu überprüfen, Widersprüche und Unzulänglichkeiten aufzudecken sowie Oberflächlichkeit zu überwinden.

3.1.4 DIDAKTISCHE HINWEISE

Für heutige Schülerinnen und Schüler können die von Platon überlieferten Dialoge in zweierlei Hinsicht recht sperrig sein. Zum einen weisen die gängigen Übersetzungen von Schleiermacher, Georgii und anderen selbst eine historische Sprachstufe auf – hier ist eine behutsame Modernisierung sinnvoll –, zum anderen sind die Inhalte eingebettet in Denk- und Begriffssysteme der griechischen Antike. So gilt es zum Beispiel bei der Arbeit mit dem *Philebos* zunächst, das Spannungsfeld „Lust – Vernunft“ zu entfalten sowie „Lust“ zwischen Genuss, Befriedigung, Freude usw. einzuordnen. Für den hier verwendeten Ausschnitt aus dem *Charmides* sollte dementsprechend das antike Konzept der Tugenden im Hinblick auf ein geglücktes Leben zumindest in Grundzügen besprochen werden.

3.1.5 METHODISCHE HINWEISE UNTER BERÜCKSICHTIGUNG DIGITALER MEDIEN

Für eine Annäherung an die sokratischen Dialoge bietet sich ein anschaulicher Einstieg über künstlerische Darstellungen der Person Sokrates an. Wo in den früheren Büsten teilweise noch satyrhafte Züge gestaltet werden, stellen jüngere Sokrates eher als gängiges Bild eines Philosophen, eines älteren, weisen Mannes dar. Bei entsprechenden Kenntnissen und Möglichkeiten wäre sogar ein Überlagern der Bilder am PC denkbar. Über den Vergleich mit den Satyrn, den „frechen“ Begleitern – halb Mensch, halb Tier – des Weingottes Dionysos, kann eine erste Spur zu den (Marktplatz-)Aktivitäten von Sokrates gelegt werden, die durch weitere Hintergrundinformationen ergänzt wird.

Im folgenden Dialog *Charmides* erzählt Sokrates den sophistischen Philosophen Chairephon und Kritias von der Schlacht bei Poteidaia, als der jugendliche und extrem gut aussehende Charmides, ein Vetter von Kritias, hinzukommt. Kritias behauptet, sein Cousin sei nicht nur schön, sondern auch besonnen, was zu einem Dialog mit diesem darüber führt, was Besonnenheit (*sōphrosýnē*) – neben Tapferkeit, Weisheit und Gerechtigkeit eine der Kardinaltugenden – denn überhaupt sei. Neben diesen Informationen zur Einordnung ist ein erstes Gespräch darüber sinnvoll, was die Lerngruppe spontan unter Besonnenheit versteht. Nach dem Lesen und Sichern des Verständnisses soll in Teams untersucht werden, wie das Gespräch genau verläuft bzw. wie Sokrates im Detail vorgeht. Die Ergebnisse können anschließend zusammenfassend visualisiert werden.

Für die nachfolgend zu zweit selbst verfassten Dialoge können Themen oder Fragen vorgegeben werden. Besonders geeignet sind *bedeutsame Fragen* des menschlichen Lebens oder der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler, z. B. „Was ist ein gerechter Lehrer?“, „Was ist ein wahrer Freund?“, usw. Ein Bezug zu anderen Bildungsplaneinheiten bietet sich an geeigneter Stelle ebenso an: „Nehmen wir die Dinge so wahr, wie sie sind?“ (BPE 3), „Sind wir verantwortlich für die Zukunft?“ (BPE 4), „Was ist ein gelungenes Kunstwerk?“ (BPE 5), „Was wäre ein geglücktes Leben?“ (BPE 6) usw.

Zusätzlich sind einige Hinweise hilfreich. Es ist sinnvoll, gegenüber den historischen Vorbildern, wo die Gesprächspartner teilweise mehr als Stichwortgeber fungieren, die Redeanteile anzugleichen, um den *gemeinsamen* Erkenntnisprozess hervorzuheben. Hierin unterscheiden sich sokratische Dialoge auch grundsätzlich von argumentativer „Diskutiererei“ oder Besserwisserei, die es strikt zu vermeiden gilt. Weiterhin sollte eine konkrete Situation entworfen und den Gesprächspartnern Namen gegeben werden. Abwägen kann man, ob heutige Sprache verwendet wird oder die sokratische nachgeahmt, auch Humor und Selbstdistanz sind wertvolle Mittel. Ganz praktisch empfiehlt es sich, dass beide Beteiligten das Gespräch notieren (dies erleichtert die Auswertung/Darstellung) und dass nicht erst lange geplant, sondern der Dialog „live“ beim Schreiben entwickelt wird. Der ernsthafte und authentische – nicht künstliche – Versuch, der jeweiligen Frage auf den Grund zu gehen, sollte selbstverständlich sein.

Eine szenische Darstellung der Ergebnisse kann die Arbeit weiter bereichern.

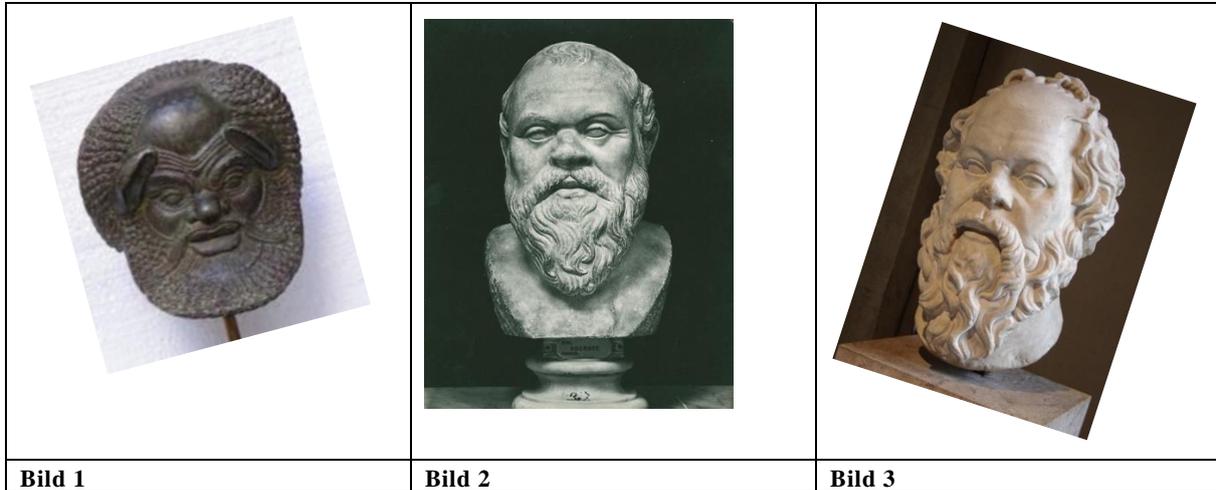
BILDIMPULS

Bildquellen:

Bild 1: https://antike-repliken.de/shop/images/product_images/gm_gmotion_images/div._neue_aufnahmen_228.jpg (Zugriff: 30.4.2020)

Bild 2: [https://de.wikipedia.org/wiki/Sokrates#/media/Datei:Anderson,_Domenico_\(1854-1938\)_-_n._23185_-_Socrate_\(Collezione_Farnese\)_-_Museo_Nazionale_di_Napoli.jpg](https://de.wikipedia.org/wiki/Sokrates#/media/Datei:Anderson,_Domenico_(1854-1938)_-_n._23185_-_Socrate_(Collezione_Farnese)_-_Museo_Nazionale_di_Napoli.jpg) (Zugriff: 30.4.2020)

Bild 3: https://de.wikipedia.org/wiki/Sokrates#/media/Datei:Socrates_Louvre.jpg (Zugriff: 30.4.2020)

TEXT
PLATON: CHARMIDES (AUSZUG)

S: Um also zu erkunden, ob die Besonnenheit dir innewohnt oder nicht, musst du angeben, was sie deiner Ansicht nach ist.

Zuerst nun zögerte er und wollte nicht recht mit der Sprache heraus; dann aber sagte er:

C: Besonnenheit scheint mir darin zu bestehen, dass man sich in allem seinem Tun sittsam zeigt und beim Gehen auf der Straße ebenso wie in der Unterhaltung die gemessene Ruhe bewahrt und in derselben Weise auch alles Übrige verrichtet. Und so scheint, alles kurz zusammengefasst, deine Frage dahin beantwortet werden zu müssen, die Besonnenheit sei eine gewisse Bedächtigkeit.

S: Hast du damit auch recht? Prüfen wir also, was an dieser Rede etwas Wahres sei. Sage mir also: Gehört die Besonnenheit nicht zu dem, was man schön nennt?

C: Entschieden.

S: Ist es nun schöner, beim Schreiblehrer die betreffenden Buchstaben schnell oder langsam zu schreiben?

C: Schnell.

S: Und was gilt beim Lesen? Schnell oder langsam?

C: Schnell.

S: Und auch beim Zitherspiel ist doch die Schnelligkeit und beim Ringen das rasche Zugreifen weit schöner als die Bedächtigkeit und Langsamkeit?

C: Ja.

S: Und was Laufen, Springen und alle körperlichen Leistungen anlangt, sieht man da nicht alles rasch und schnell Vollzogene als schön, alles mühsam und bedächtig Vollzogene als minderwertig an?

C: Offenbar.

S: Und nun weiter, ist die Gelehrigkeit schöner oder die Ungelehrigkeit?

C: Die Gelehrigkeit.

S: Die Gelehrigkeit aber ist doch die Fähigkeit schnell zu lernen, während die Ungelehrigkeit bedächtig und langsam lernt?

C: Ja.

S: Also alle Leistungen, mein Charmides, sowohl der Seele als des Körpers erscheinen uns schöner, wenn schnell und schneidig vollzogen, als wenn langsam und bedächtig?

C: Allem Anschein nach.

S: Nicht also eine gewisse Bedächtigkeit wäre demnach die Besonnenheit, und die besonnene Lebensweise nicht eine bedächtige, wenigstens nicht auf Grund unseres jetzigen Nachweises; denn wenn sie besonnen ist, dann muss sie auch schön sein. Denn entweder überhaupt nicht oder nur in sehr wenigen Fällen erwiesen sich uns die bedächtigen Handlungen im Leben als schöner denn die schnellen und kraftvollen. Die Besonnenheit gehörte ja unserm Nachweis zufolge ins Gebiet des Schönen, als schön aber erwies sich nicht weniger das Schnelle als das Bedächtige.

Er hielt nun eine Weile inne und überlegte sich die Sache mit männlichem Ernst. Dann sagte er:

C: Nun wohl, mir scheint, die Besonnenheit bewirkt, dass man sich schämt, sie macht die Menschen schamhaft und so ist sie denn gleichzusetzen mit der Schamhaftigkeit.

S: Mag sein. Warst du nicht vorhin mit mir einverstanden darüber, dass die Besonnenheit zum Schönen gehöre?

C: Sicherlich.

S: Ist nun, wer besonnen ist, nicht auch gut?

C: Ja.

S: Kann nun etwas gut sein, was uns nicht zu guten Menschen macht?

C: Gewiss nicht.

S: Also ist die Besonnenheit nicht nur schön, sondern auch gut.

C: Mir wenigstens will es so scheinen.

S: Wie nun? Willst du etwa dem Homer bestreiten, er habe recht; wenn er sagt: Nimmer ist gut schamhaftige Art an einem leidenden Manne.

C: Nein, ich nicht.

S: So wäre denn, scheint es, Schamhaftigkeit etwas Nichtgutes und etwas Gutes.

C: Offenbar.

S: Mithin dürfte Besonnenheit und Schamhaftigkeit wohl nicht dasselbe sein, wenn anders die erstere etwas Gutes, die Schamhaftigkeit aber nicht minder schlecht als gut ist.

C: Nun, mir wenigstens, will es scheinen, mein Sokrates, als hättest du ganz recht. Aber wie steht es mit folgender Ansicht über die Besonnenheit? Prüfe sie und lasse hören, wie du darüber denkst. Eben nämlich entsann ich mich wieder eines Ausspruches, den ich von irgend jemandem früher gehört habe, Besonnenheit sei nichts anderes als „das Seinige tun“. Sieh also zu, ob dir der Vertreter dieses Satzes recht zu haben scheint.

Quelle: Platons Dialoge, übersetzt und erläutert von Otto Apelt, Felix Meiner-Verlag: Leipzig 1918, S. 27 ff. (behutsam gekürzt, didaktisch bearbeitet und sprachlich modernisiert)

MÖGLICHES TAFELBILD
sokratischer Dialog
• Frage/Problem
• erste Antwort/These
- Prüfung
(verschiedene Lebensbereiche, konkrete Beispiele)
↳ Antwort muss verworfen/erweitert werden.
• zweite Antwort/These
- Prüfung
(verschiedene Lebensbereiche, konkrete Beispiele)
↳ Antwort muss verworfen/erweitert werden.
• usw.


*Maieutik
(Hebammenkunst)*




*Fallibilität
Aporie*

3.1.6 DAS SOKRATISCHE GESPRÄCH

Das Sokratische Gespräch ist ein auf die Philosophen Jakob Friedrich Fries und Leonard Nelson zurückgehendes Gruppengespräch mit Moderation, in dem die Teilnehmenden sich gegenseitig zu allgemeinen Einsichten verhelfen, anstatt von einem „Sokrates“ belehrt zu werden.

3.1.6.1 FACHLICHE HINWEISE

Fries und Nelson entzaubern sowohl Platos „Reich der Ideen“ als auch Kants Transzendentalphilosophie als Quell moralischer Wahrheit und lösen die menschliche Vernunft restlos aus jeder Abhängigkeit. Beide Denker fordern striktes „Selbstvertrauen der Vernunft“, d. h. eigenständiges Denken. Allerdings könne das Denken unsere kulturellen Normen nicht selbst hervorbringen, sondern diese nur prüfen. Vielmehr seien dunkel in uns befindliche Erkenntnisse mittels eines „Wahrheitsgefühls“ „zum klaren Bewusstsein“ zu heben. Dies erinnert an das sokratische Daimonion: Eine innere Stimme bewahrt vor einem Begründungsregress – allerdings qua göttlicher Autorität. Auch an den Klassischen Intuitionismus oder sogar an die Psychoanalyse erinnert diese Selbstschau trotz gewichtiger Unterschiede. Nelsons

Schüler Gustav Heckmann steht dem „Wahrheitsgefühl“ bereits skeptisch gegenüber. Von der Diskurstheorie beeinflusst stellt er das Miteinander der Teilnehmenden in den Vordergrund und erfindet das „Metagespräch“, um Streitigkeiten beizulegen und um sich zu sammeln. Wahrheit wird nach Heckmann im „Sachgespräch“ konsensuell hervorgebracht, wohingegen diese in klassischerer Auslegung nach wie vor „aufgefunden“ wird. Gemeinsam ist aller neosokratischen Tradition das eigenständige Denken, das Begründen der je eigenen Position auf Augenhöhe, das Zuhören, die Orientierung an der konkreten menschlichen Praxis sowie die konsensuelle Prüfung der menschlichen Seins- und Erkenntnisweise.

3.1.6.2 DIDAKTISCHE HINWEISE

Das Sokratische Gespräch fördert eine Erziehung zur Mündigkeit und stärkt das Selbstvertrauen in die eigenen Kompetenzen, indem die Schülerinnen und Schüler ihren Erkenntnisweg strategisch wie inhaltlich überwiegend selbst gestalten. Dadurch dass die im Gespräch gewonnenen Einsichten ausschließlich auf Überlegungen beruhen, die aus der eigenen Praxis heraus gewonnen wurden, entfalten sie zudem eine andere motivationale Kraft, als wenn Inhalte einer Autorität lediglich „getroffen“ und problematisiert werden. Insbesondere wird dem gesellschaftlichen Trend zur unreflektierten Meinungskundgabe verstärkt entgegengewirkt, da unentwegt Gründe für die eigene Sichtweise eingefordert werden. So werden die eigenen Grundurteile, die auch Vorurteile im volkstümlichen Sinne sein können, aufgedeckt, reflektiert und von der Gruppe mit „guten Gründen“ vertreten oder verworfen. Freilich bleiben „final verifizierte Ergebnisse“, die man an anderer Stelle gewohnt ist und an die Hand gibt, aus Zeitgründen sowie aus Gründen der methodischen Voraussetzungen und Vielfalt häufig aus. Dies ist dies bei der Leistungsmessung zu berücksichtigen. Als Projekt betrachtet lässt sich ein Sokratisches Gespräch aufgrund der vielen Möglichkeiten zur individuellen Leistungserbringung aussagekräftig bewerten, nur sicher kaum im Sinne einer Leistungsmessung im Nachhinein, auf die „gelernt“ wird. In der Summe bietet diese genuin philosophische Arbeitsweise eine umfassende Kompetenzschulung, die sich in aller Regel auch auf den Folgeunterricht positiv auswirkt. So berichten häufig auch die Schülerinnen und Schüler selbst über ein besseres soziales Miteinander und über mehr gegenseitige Wertschätzung im Unterrichtsgespräch.

3.1.6.3 METHODISCHE HINWEISE UNTER BERÜCKSICHTIGUNG DIGITALER MEDIEN

Aufgabe der Gesprächsleitung ist es, den Überblick zu behalten und bei Bedarf strukturell zu unterstützen. Sie sichert das gegenseitige Verständnis, achtet auf ein ausgeglichenes Verhältnis der Wortmeldungen, erinnert an den roten Gesprächsfaden und behält dabei die übergeordnete Fragestellung im Blick. Hierzu hält sie eine Visualisierungsstrategie bereit, im Zuge dessen klassische Ansätze (Flipchart, Tafel) mit digitalen Medien ergänzt oder durch diese ersetzt werden können. Die Leitung antizipiert inhaltlich fruchtbare Ansätze und potenzielle Fallstricke im Vorfeld, um der Gruppe bei Bedarf milde richtungweisend beizustehen. Wird ein Metagespräch verlangt, ist die Leitungsrolle kurzzeitig abzugeben.

Die Gesprächsleitung sollte darauf achten, dass die Gruppe nicht allzu schnell in einen abstrakten Austausch von Allgemeinplätzen verfällt, wie dies in Alltag häufig der Fall ist. Vielmehr soll sie wie Sokrates im Konkreten Fuß fassen und sich auch im weiteren Gesprächsverlauf immer wieder auf die konkrete lebensweltliche Praxis beziehen: „Dies ist ein Beispiel für X, weil [...].“ Um hierfür eine solide Basis zu schaffen, wird zu Beginn in der Regel ein ganz konkretes Beispiel, welches unter die zu untersuchende Frage fällt, unter anderen vorgebrachten Fällen ausgewählt. Diese wird im Zuge gemeinsamer Erinnerung und Formulierung angeschrieben und anschließend näher untersucht. Die folgenden Arbeitsschritte dienen als Orientierungsrahmen für die methodische Umsetzung eines Sokratischen Gesprächs.

3.1.6.4 VERLAUFSPLAN/STOFFVERTEILUNG

DAUER	UNTERRICHTSPHASE, INHALT	MATERIAL, MEDIEN	ANGESTREBTES ERGEBNIS, ERWARTETES SCHÜLERVERHALTEN
15–45'	Auftakt	Flipchart, Tafel, u. U. Apps; Gedicht, Sentenz etc.	Vorgabe a) einer Fragestellung zum Thema X (vgl. BPE 2-8), b) eines Themas oder c) verschiedener Themenbereiche. Im Fall von b) und c) Festlegung und anschließende Erarbeitung von Leitfragen durch die SuS mit nachgehender Festlegung auf eine zentrale Frage. Ein anregender Impuls ist denkbar.
30–45'	Beispielsuche	Flipchart, Tafel	Schilderung und kurze Notation selbst erlebter Beispiele der SuS, die unter die Leitfrage fallen.
15–30'	Beispielauswahl	Flipchart, Tafel	Auswahl eines Beispiels mit guten Gründen (s. u.), ggf. Abstimmung.
30–45'	Beispielentfaltung	Flipchart, Tafel	Ausführlichere Schilderung des ausgewählten Beispiels mit Raum zur Nachfrage; gemeinsame Strukturierung und Notation des Beispiels bzw. des für die Frage relevanten Beispielausschnitts.
45–90'	Beispielanalyse	Flipchart, Tafel	Urteilerhebung direkt zum Beispiel, ggf. mit Formvorgabe (s. u.)
90–180'	Regressive Abstraktion	Flipchart, Tafel	Rückführung der beispielbezogenen Urteile auf allgemeinere Urteile; anschließende Synthese der Einzelsätze; Begriffsklärungen; Gegenproben.
15–45'	Abschluss	Gedicht etc.	Erweiternder Impuls; Kontrastierung; u. U. Evaluation
15–45'	Metagespräch(e)		Fakultativ zwecks a) methodischen, b) strategischen oder c) gruppodynamischen Klärungsbedarfs

3.1.6.5 PLANUNGSKOMMENTAR

Es wird empfohlen, Sokratische Gespräche zunächst mit einem Umfang von drei bis fünf Doppelstunden, d. h. entsprechend dem Umfang einer untergeordneten BPE, anzusetzen und dieses Modell womöglich in anderen, fach- und strukturaffinen Kursen ebenfalls zu erproben. Mit etwas Erfahrung und Zuversicht können anschließend sowohl Elemente aus dem Regelunterricht in Sokratische Gespräche

implementiert werden als auch sokratische Elemente weniger zeitaufwendig in den Regelunterricht einfließen, z. B. in Auftakt-, Beurteilungs- oder Abstraktionsphasen. Es ist zu beachten, dass größere Lerngruppen mitunter mehr methodische Variabilität erfordern können, um eine hohe Einbeziehung möglichst aller zu gewährleisten. Die Einbindung digitaler Medien kann hier besonders hilfreich sein. Zu Beginn sollte man sich ein Beispiel an Sokrates nehmen und „Was ist das?“-Fragen stellen:

DESKRIPTIVE DIMENSION	NORMATIVE DIMENSION
<ul style="list-style-type: none"> • Was ist Verantwortung? 	<ul style="list-style-type: none"> • Wie weit bin ich für das, was ich sage, verantwortlich? • Sind wir verantwortlich für die Zukunft? • Wie weit sind wir für unsere Erfindungen verantwortlich?
<ul style="list-style-type: none"> • Was ist gerecht? 	<ul style="list-style-type: none"> • Haben wir eine Pflicht zu spenden? • Wann ist es recht geltendes Recht zu missachten?
<ul style="list-style-type: none"> • Wie weiß ich, dass ich etwas verstanden habe? • Nehmen wir die Dinge so wahr, wie sie sind? 	<ul style="list-style-type: none"> • Wann hören wir auf zuzuhören? • Muss ich meine Erkenntnis mit anderen teilen?
<ul style="list-style-type: none"> • Was ist schön? 	<ul style="list-style-type: none"> • Ist Schönheit erstrebenswert?

Häufig ist eine Einengung auf einen speziellen Anwendungsbereich hilfreich: „Was bedeutet es, für das, was ich auf Instagram veröffentliche, verantwortlich zu sein?“ Bei Fragen wie „Wann lohnt es sich, mutig zu sein?“ ist es sinnvoll, zunächst die deskriptive Wesensfrage „Was ist Mut?“ zu untersuchen und dann die normative Ausgangsfrage. Auch muss geklärt werden, was es denn bedeute, dass sich etwas lohne. Zu guter Letzt ist der Schluss von einer Tatsache auf eine Regel (etwas, das Tatsache werden soll) erkenntnistheoretisch vorbelastet und methodisch besonders herausfordernd. Offenere Einstiege können mit Impulsen (Gedicht, Aphorismus, Zitat, Lied, Fabel etc.) im Plenum, in Gruppen (z. B. via Placemat) oder im Duett erfolgen. Hierbei ist auf das rechte Maß zu achten, um das eigenständige Denken durchweg zu fördern. In fortgeschritteneren Lerngruppen kann diese Phase mit der Phase der Beispielfindung auch zusammengelegt werden. Es bietet sich dann an die Beispiele auf Moderationskarten der Farbe Y und die konkreten Fragen hierzu auf Karten der Farbe Z schreiben zu lassen. Das Ganze lässt sich nachher anpinnen und inhaltlich vorentlastend sortieren. Für die anstehende Auswahl sollte ein günstiges Verfahren bereitgehalten werden. Ein gutes Beispiel zielt auf die Leitfrage ab, ist mental abgeschlossen, ist einfach verständlich, ist knapp und dennoch ergiebig genug und kommt von einer/-m hinreichend zuverlässigen und bereitwilligen Beispielgeber/-in. Nach der Themenfindung wird folgender Frage nachgegangen: „In welcher konkreten Situation habe ich FX erlebt?“ Beispiele wie „Mein Vater meditiert jetzt jeden Tag um 13 Uhr und berichtet nur Gutes.“ sind unbedingt abzulehnen. Das Beispiel sollte mit guten Gründen, aber nicht unbedingt konsensuell ausgesucht werden.

3.1.6.6 DURCHFÜHRUNGSHINWEISE UND MODERATIONSIMPULSE

ASPEKTE	HINWEISE
Allgemeine Logistik	<ul style="list-style-type: none"> • Einbindung der SchülerInnen in Auf- und Abbau • nach- bzw. vorbereitende Hausaufgaben (Urteile bilden; Abstraktion vornehmen etc.) • Gebrauch von Flipcharts empfohlen zwecks Flexibilität und schneller Verfügbarkeit • Gebrauch von Sharepoint, Moodle und insbesondere OneNote-Ordner hilfreich, da hier zeitgleich am selben Chart gearbeitet werden könnte; allerdings: Blickkontakt!
Visualisierung	<ul style="list-style-type: none"> • Das Beispiel könnte in sehr kurzen sokratischen Phasen nicht angeschrieben werden. • Urteil(s)vorschläge sollten immer angeschrieben werden. • Abgabe an einzelne TeilnehmerInnen möglich; ggf. Rotationsprinzip • Der Anschrieb von Namen wirkt motivierend und erleichtert die Bezugnahme. • Die Nummerierung der Charts, die Markierung von Konsens, Dissens etc. ist wichtig. • durchgängige Farbgebung (versch. Ebenen, Hervorhebungen etc.) • Leitfrage auf jedes Chart • separates Festhalten weiterführender Fragen und Ideen („Parkplatz“) • Gebrauch von Strukturskizzen
Beispielentfaltung	<ul style="list-style-type: none"> • nochmaliges Erzählen des Beispiels, u. U. Nachfragen • Beibehalten des Fokus auf die Ausgangsfrage (oder einschränkende Frage) • Formulierungshilfen: „Womit beginnen wir unseren Anschrieb des Beispiels?“, „Wer kann mir sagen, welcher Aspekt nun folgen sollte?“, „Wie lässt sich dieser Gedanke anschließen?“, „Trifft diese Formulierung die Ausgangsidee bzw. das Gesagte?“, „Kannst du erklären, warum diese Änderung deiner Meinung nach wichtig ist?“
Beispielanalyse	<ul style="list-style-type: none"> • konkrete Urteilsform: „Dies ist ein Beispiel für Vertrauen, weil a) [...].“ • In einem Beispiel wird das Telefon einfach aufgelegt: Was wird hiermit gesagt? • Welche eigenen Gefühle, Mimik und Gestiken werden erinnert? • Wie wurde etwas gesagt/getan? Lässt sich eine Schlüsselszene einmal vorspielen? • Hält der Vergleich von X und Y dem Gedankenexperiment Z stand?
Unterbinden verfrühter Abstraktion	<ul style="list-style-type: none"> • „Wo zeigt sich dies im Beispiel? Womit lässt sich dies darüber hinaus belegen?“; die Nutzung eines „Parkplatzes“ für Gedanken ist hier hilfreich.
Fokussierung	<ul style="list-style-type: none"> • u. U. Konzentration auf einen Aspekt und Formulierung eines Core Statements: „Wo zeigt sich uns der zentrale Punkt hinsichtlich der Frage nach dem Wesen von Vertrauen in diesem Beispiel?“ (niederländische und belgische Traditionslinie)
Regressive Abstraktion	<ul style="list-style-type: none"> • u. U. Vorgabe einer abstrakten Urteilsform: „Vertrauen ist (o. Ä.), wenn a) [...].“ • Option 1: Abstraktion der konkreten Urteile, Synthese (u. U. Streichungen o. Erg.) • Option 2: Direkte Zusammenführung (z. B. bei wenigen Statements) • Option 3: Begründete Konzentration auf ein Core-Statement (s. o.) • u. U. weitere Abstraktion („X basiert auf [...].“), Bezugs- oder Begriffsklärung • u. U. Einbezug weiterer Analyseinstrumente (s. o. Beispielanalyse)
Verständnis-sicherung	<ul style="list-style-type: none"> • „Wer kann wiedergeben, was soeben gesagt wurde?“ • „Worin stimmst du Person genau zu?“ • „Inwiefern nimmst du Bezug auf die Aussage von Person A?“
Metagespräch	<ul style="list-style-type: none"> • „Was haben wir bisher erreicht?“ • „Woran arbeiten wir gerade und weshalb?“ • „Warum kommen wir nicht voran und womit sollten wir weitermachen?“ • „Bestehen untereinander Unstimmigkeiten, die es zu lösen gilt?“ • „Gibt es Wünsche gegenüber der Leitung?“
Abschluss	<ul style="list-style-type: none"> • evtl. Statements zur Leitfrage (u. U. in Kombination mit Fragen) auf Moderationskärtchen; Gallerywalk; Auswertung und Sortierung; ggf. finaler Austausch und Abgleich mit Eingangshypothesen; insbesondere, falls man noch weiterdenken könnte. • evtl. kurzes Metagespräch über die gemachten Erfahrungen und Einsichten • evtl. verstärkte Analyse des Miteinander oder der Visualisierung • evtl. Rückgriff/Vorgriff auf den regulären Unterricht

	<ul style="list-style-type: none"> • Evtl. Erstellung eines kurzen Gedichts oder einer Sentenz mit Vortrag reihum; häufig verworfen solche Optionen aber (absichtlich) konkrete (oder mangelnde) Ergebnisse.
--	---

3.1.6.7 WEITERE SOKRATISCHE UNTERRICHTSBAUSTEINE¹

Baustein	Zeit	Durchführungshinweise
Live-Event mit Beobachtergruppe (auch gut geeignet für den Fremdsprachenunterricht)	90 min	<ul style="list-style-type: none"> • Vorgabe einer konkreten Fragestellung („Wann hören wir auf zuzuhören?“) • Beobachtergruppe („Wann hören unsere TeilnehmerInnen auf zuzuhören?“) • Impuls zum Thema (z. B. Vorlesen einer Geschichte, der man schwer folgen kann), der den Diskussionsgegenstand aktuell erlebbar macht (alternativ: Beispielvorgabe). • Anpinnen von Stellungnahmen („Ich konnte (nicht) zuhören, weil [...]“) • Sichtung der Stellungnahmen („Gallery Walk“) • Beurteilung einzelner Stellungnahmen als Diskussionsstarter (Anpinnen möglich) • Eng geführte Diskussion, starke Fokussierung, Beibehaltung eines roten Fadens durch Rückfragen; u. U. herausfordernde Rückfragen (Antizipation nötig!). • Hören der Rückmeldungen einzelner BeobachterInnen • Reflexion der Beobachtungen („Welche Anhaltspunkte/Argumente liegen vor?“) • Fazit und evtl. Sicherung
Dialog folgt Geschichte (auch allg. als schnelle Version geeignet)	90min (je nach Vis.)	<ul style="list-style-type: none"> • Impuls: „Wo habe ich unlängst ein ethisches/philosophisches Problem erlebt?“ • Austausch unter Partnern/in Teams und Vorauswahl einer Geschichte • Schilderung und Anschrieb der Beispielkandidaten durch Dritte aus der Gruppe • Abstimmung (hier oder bereits zuvor: Festhalten einer konkreten Fragestellung) • präzisere Schilderung der Situation durch die Beispielgeberin mit Rückfragen • Kurze Notizen zur Beispielsituation können hilfreich sein. • Analyse: Formulierung eines Core-Statements, z. B. „Dieses Beispiel fällt unter Fx, weil [...].“; „X hat Y getan/geföhlt/gedacht, weil [...]“; auch als Gruppenarbeit denkbar: „Was ist der sog. springende Punkt?“ • Abgleich und Begründung der Core-Statements; Auswahl eines Urteils • Abstraktion und Problematisierung des Core-Statements mit Sicherung (vgl. o.)
Prämissen aufdecken	variabel	<ul style="list-style-type: none"> • Ziel: Gedankengänge werden noch transparenter; variabler Einsatz • Satzaufbau: Konklusion (C) → (Konkrete) Prämisse (P1) → (Allg.) Prämisse (P2) • Z. B. Core-Statement zur Frage „Wann hören wir auf zu helfen?“: „Ich habe aufgehört zu helfen (C), da ich gesehen habe, dass meine Hilfe keinen Effekt haben würde (P1). Wenn meine Hilfe keinen Effekt hat, ist es besser sie zu unterlassen (P2).“
Medienanalyse	je nach Weiterarbeit	<ul style="list-style-type: none"> • Film/Szene: „Dieser Film(ausschnitt) ist ein Beispiel für Freundschaft, weil [...].“ • Instagram & Co.: „Diesem Kommentar liegt ein Missverständnis zugrunde, weil [...].“; „In diesem Beispiel ist User X für seinen Post verantwortlich, weil [...].“ • Musik: „Dieser Song setzt Thema X inhaltlich/musikalisch gut um, weil [...].“ • Kunst: „Hierbei handelt es sich um guten Geschmack, weil [...].“

3.1.6.8 LITERATURHINWEISE UND SONSTIGE VERWEISE

- Dieter Birmbacher, Dieter Krohn (Hrsg.): Das Sokratische Gespräch, Stuttgart: Reclam 2002.
- Klaus Draken: Sokrates als moderner Lehrer. Eine sokratisch reflektierte Methode und ein methodisch reflektierter Sokrates für den Philosophie- und Ethikunterricht (Sokratisches Philosophieren, Bd. 13), Berlin: LIT 2011.
- Gustav Heckmann: Das Sokratische Gespräch (Sokratisches Philosophieren, Bd. 18), Berlin: LIT (3. Aufl.) 2017.
- Jos Kessels et al.: Free Space. Field guide to conversations, Amsterdam: Boom 2009.
- Jos Kessels et al.: Free Space. Philosophy in organisations, Amsterdam: Boom 2004.
- Gisela Raupach-Strey: Sokratische Didaktik. Die didaktische Bedeutung der Sokratischen Methode in der Tradition von Leonard Nelson und Gustav Heckmann (Sokratisches Philosophieren, Bd. 10), Berlin: LIT 2002.
- www.philosophisch-politische-akademie.de (Historie, Methodische Übersicht, Seminarübersicht etc.).

¹ Angeregt durch Kessels et al.: Free Space, Field guide to conversations, Amsterdam: Boom 2009.

3.1.7 DER PHILOSOPHISCHE ESSAY

Obwohl der Essay in der Philosophie eine lange Tradition hat, ist er noch nicht allzu lange Bestandteil des Philosophieunterrichts. Seit der Gründung der Internationalen Philosophieolympiade (IPO) 1993 und der entsprechenden Gründung des deutschen Essaywettbewerbes ändert sich dies zunehmend. Die traditionelle und vor allem strenge Trennung in einen objektiv-analytischen Essay im Stile Bacons und einen literarischen Essay im Stile Montaignes wurde und wird zunehmend durch den sogenannten „argumentativen“ Essay im Sinne Gerhardts aufgehoben. Statt streng objektiv Gefahr zu laufen, formalistisch z. B. einen Aufriss des gegenwärtigen Forschungsstands zu einem bestimmten Thema zu geben, soll der argumentierende Essay ein bewusst unternommener Versuch sein, sich selbst einem Thema anzunähern, es aus verschiedenen Blickwinkeln heraus zu betrachten. Während es dem literarischen Essay mindestens ebenso sehr auf die Art und Weise des Geschriebenen ankommt, er daher ausgiebig Gebrauch von vielfältigen poetischen und rhetorischen Mitteln macht und teilweise bewusst auf Stringenz verzichtet („assoziativer Gedankenspaziergang“), sollte der argumentative Essay hier philosophisch vom Konkreten zum Abstrakten vordringen und Gedanken konsequent und logisch „bis zum Ende“ weiterdenken:

„Im Wesentlichen ist er die begründete Verteidigung einer These. Im Essay muss es einen oder mehrere Punkte geben, die zu beweisen sind, und es sollten Überlegungen vorgebracht werden, die sie stützen – und zwar so, dass auch erkennbar ist, dass die Überlegungen stützen.“²

Auf der anderen Seite soll der argumentative Essay nicht zu einer wissenschaftlichen Abhandlung verkommen, die nur für Spezialisten informativ ist, er will ein Thema einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich machen und daher auch unterhaltsam sein. Gemeinsam haben der literarische und der argumentative Essay zudem mindestens, dass sie den Reflexionsweg des Autors/der Autorin abbilden und so nachvollziehbar machen, wie diese/r zu Ergebnissen gekommen ist. Der Weg zum Ergebnis ist, das gilt eigentlich für alle Essays, der eigentliche Textgegenstand. Somit ist der Essay klar subjektiv – und muss, um das „Mitreisen“ attraktiv zu machen, auch sprachlich reizvoll sein:

„Der Essay prüft aus spürbar subjektiver Perspektive einen objektiven Problembestand in einer stilistisch durchgeformten und wirkungsbewussten Sprache.“³

² Jay F. Rosenberg: *Philosophieren. Ein Handbuch für Anfänger*. Klostermann: Frankfurt a. M. 1986, S. 81.

³ www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Lehrer/Termine-Aktivitaeten/Wettbewerbe/gesellschaftlich-politisch/Bundes--und-Landeswettbewerb-Philosophischer-Essay/Philosophischer-Essay/Hinweise-Essayschreiben/index.html (Zugriff 1.12.2019).

3.1.8 DIDAKTISCHE VORÜBERLEGUNGEN: EINSATZMÖGLICHKEITEN⁴

Der philosophische Essay lässt sich in jeder Phase einer Unterrichtseinheit (Vorverständigung, Erarbeitung, Rück- bzw. Ausblick) einsetzen und ist auch als (ggf. zu Hause) verfasster Leistungsnachweis geeignet.

In der Phase der Vorverständigung kann der Essay z. B. der grundsätzlichen Klärung eines Begriffes dienen, so machen sich die Schülerinnen und Schüler zum einen den eigenen Reflexionsstand bewusst, der dann wiederum auch der Lehrkraft bekannt wird, zum anderen bietet der Essay in diesem Stadium eine Möglichkeit, eine saubere und klare Verwendung von Begrifflichkeiten zu trainieren und zu üben.

In der Erarbeitungsphase dient der Essay der kritischen Überprüfung von Sichtweisen und Argumenten, auch hier profitieren einerseits die Schülerinnen und Schüler unmittelbar durch die dadurch trainierte Erörterungskompetenz, die Lehrkraft andererseits durch die Möglichkeit, das weitere Unterrichtsgeschehen inhaltlich an den Schülerinteressen auszurichten oder ggf. einzelne Punkte zu vertiefen.

In der Reflexionsphase fasst der Essay bereits Erarbeitetes zusammen und ermöglicht es, auf dieser Basis subjektive Schlussfolgerungen zu ziehen.

Da die hier beschriebene „Dreiteilung“ auch als „Grobgliederung“ für einen Essay verstanden werden kann, liegt die Schulung verschiedenster Kompetenzen auf der Hand; im Grunde wird, ausgehend von sauber verwendeten Begrifflichkeiten eine Fragestellung aus verschiedenen Blickwinkeln oder unter verschiedenen Gesichtspunkten näher untersucht, genauer gesagt erforscht, kurz: Es wird schriftlich philosophiert.

3.1.9 METHODISCHE HINWEISE UNTER BERÜCKSICHTIGUNG DIGITALER MEDIEN

GEEIGNETE ESSAYTHEMEN

Grundsätzlich gilt, dass die Formulierung von Essaythemen als Frage automatisch den Grad der Problemorientierung erhöht. Zum einen wird auf diese Art die Perspektive erweitert, zum anderen wird es so einfacher, kontroverse Themen zu formulieren, ein Kriterium, dass ein Essaythema zwingend erfüllen muss, da ansonsten nicht darüber reflektiert werden kann. Ein weiteres Kriterium für ein geeignetes Essaythema ist die Überschaubarkeit der Aufgabe. Das Essaythema „Was ist der Sinn des Lebens?“ stellt die Schülerinnen und Schüler (bzw. alle Menschen) vor einen nicht zu bewältigenden „Berg“, vor eine Vielzahl von Betrachtungsmöglichkeiten und überfordert sie so zwangsläufig. Die Frage „Ist Glück tatsächlich das Endziel menschlichen Lebens?“ grenzt den Themenkomplex „Sinn“ deutlich ein und ermöglicht es so, tatsächlich mit dem Schreiben und Nachdenken zu beginnen. Ein für Schülerinnen und Schüler geeignetes Essaythema sollte daher so konkret wie nötig und dabei so offen wie möglich sein; bei der Formulierung (oder der Überarbeitung der Vorschläge der Schülerinnen und Schüler) gilt es, die Balance zwischen einem möglichst konkreten Schreibanlass und einer möglichst großen Vielzahl an

⁴ Vgl. Gerd Gerhardt: *Philosophieren mit Esprit: Der Essay*, in: *Praxis Philosophie und Ethik*, Heft 3/2018, S. 15.

möglichen „Schreibwegen“ zu halten. Die Frage „Was ist Gerechtigkeit?“ lässt sich von geübten Schülerinnen und Schüler wahrscheinlich als Schreib Anlass bearbeiten, für weniger geübte bietet es sich dagegen eher an, sie mit Inhalt oder Auswahlmöglichkeiten zu füllen, etwa „Jedem das Seine“ oder „Allen das Gleiche – was ist gerecht?“. Obwohl ein von der Lehrkraft vorgegebenes Essaythema die Vergleichbarkeit erhöht (sofern der Essay z. B. als Leistungsnachweis herangezogen wird), hat ein individuell von den Schülerinnen und Schülern formuliertes Essaythema gleich mehrere Vorteile: Zum einen wird so sichergestellt, dass sich die Schülerinnen und Schüler auch wirklich für ihr Essaythema interessieren. Zum anderen gilt hier: Bereits das selbstständige Formulieren einer geeigneten Fragestellung benötigt eine gewisse Weitsicht und Denkprozesse – und ist somit schon ein Stück des geforderten Reflexionsweges. Auch wenn die Schülerinnen und Schüler in der Regel ein großes Interesse an Beispiessays haben, ist eine genaue Analyse derselben aufgrund der Gefahr, dass die Schülerinnen und Schüler sich das vorliegende „Muster“ aneignen und nur mit neuem Inhalt füllen, mitunter kontraproduktiv.

UMGANG MIT ESSAYTEXTEN/BEWERTUNG

Neben der klassischen Korrektur durch die Lehrkraft können Essays vielfältig für den Unterricht fruchtbar gemacht werden. Als Grundlage für eine Debatte können sie (freiwillig) im Plenum oder in Kleingruppen vorgelesen und kommentiert werden. Neben der Veröffentlichung auf der Schulhomepage, der Schülerzeitung usw. können sie auch als Basis für eine „Ausstellung“ dienen, indem die Schülerinnen und Schüler sie zum Beispiel durch ein selbst gemachtes Foto oder Bild visualisieren und textlich verdichten oder in einen Slambeitrag „übersetzen“ (vgl. Anhang). Werden die Essays als Leistungsnachweis durch die Lehrkraft bewertet, bietet es sich an, den Schülerinnen und Schüler die Bewertungskriterien vorab transparent zu machen, etwa durch das Austeilen und Besprechen eines Bewertungsbogens (vgl. Anhang/Material).

DIGITALE MEDIEN

Unter <https://www.schulministerium.nrw.de>; Suche: „Philosophischer Essay“ finden sich nicht nur Informationen zum Ablauf des bundesweiten Essaywettbewerbes. Neben allgemeinen Informationen zur Schreibform des argumentativen Essays gibt es hier sowohl konkrete Tipps für das Essayschreiben, eine Übersicht über Bewertungskriterien, eine Auswahl der letztjährigen Gewinneressays und, jedes Jahr im September, die aktuellen Essaythemen des Wettbewerbs.

3.1.10 MATERIALIEN/ANREGUNGEN

WIE FINDE ICH EIN GEEIGNETES ESSAYTHEMA?

Ein argumentativer Essay untersucht aus subjektiver Sicht eine Frage oder ein Problem. Er ist also im Grunde voraussetzungslos, d. h., auch ein guter Essay muss sich nicht oder kaum auf „Quellen von außen“ beziehen, da er den je eigenen Reflexionsweg des Autors/der Autorin abbilden soll. Schwierig

kann es mitunter sein, ein geeignetes Thema zu finden. Da in einer Frage stets mindestens zwei Antwortmöglichkeiten gegeben sind, bietet es sich an, das Essaythema als Frage zu formulieren. Um wirklich als Schreibanlass für einen argumentativen Essay geeignet zu sein, sollten diese Fragen einige Kriterien erfüllen:

- Es sollten keine „geschlossenen“ Fragen sein, die als Antwort nur ein „Ja“ oder „Nein“ zulassen, zumindest ein „aber“ muss noch angefügt werden können („Ist alles Zufall?“).
- Es dürfen keine „zu großen“ Fragen sein, auf die im Grunde keine Antwort gegeben werden kann, ohne mit ihr einen „Roman“ zu füllen oder erst gar nicht zu wissen, wo man anfangen soll („Was ist der Sinn des Lebens?“).
- Es dürfen keine Fragen sein, über deren Antwort ein klarer Konsens herrscht („Lebt der Mensch nicht nur vom Geld allein?“).
- Es dürfen keine zu vagen oder Geschmacksfragen sein, die im Grunde jede beliebige subjektive Antwort zulassen („Ist Kant besser als Schopenhauer?“).
- Es dürfen keine Fragen sein, die ein detailliertes Fachwissen voraussetzen. („Ist Schillers 'Maria Stuart' ein typischeres Beispiel für die Epoche der Klassik als Goethes 'Iphigenie auf Tauris'?“).

ÜBUNG ZUR FRAGENFORMULIERUNG: BILDBETRACHTUNG

Bildbetrachtungen eignen sich besonders für das Formulieren von aufgeworfenen Fragen, da sie unmittelbar und immer subjektiv wirken. Unter anderem der polnischstämmige Philosoph und Satiriker Paweł Kucziński, der französische Maler René Magritte und der Street-Art Künstler Banksy sind bekannt für ihre kontroversen Arbeiten, die viele Fragen aufwerfen. Konkret umsetzen lässt sich diese Übung zum Beispiel durch mehrere, im Klassenraum aufgehängte Bilder als „Ausstellung“ unter folgender Aufgabenstellung:

- Betrachten Sie in aller Ruhe die im Klassenraum aufgehängten Bilder. Lassen Sie sich Zeit!
- Formulieren Sie zu einem oder mehreren Bildern Fragen, die durch das Bild in Ihnen aufgeworfen wurden. Notieren Sie diese an der Tafel.

Im Anschluss daran werden die an der Tafel stehenden Fragen nach Bedarf genauer erläutert, bei Doppelungen eventuell zusammengefasst und von den Schülerinnen und Schüler in Partnerarbeit anhand der oben formulierten Kriterien auf ihre Eignung als Essaythema überprüft und ggf. überarbeitet.

Unter minimalen Änderungen ist eine ähnliche Übung auch zu Zitaten möglich.

BEWERTUNGSTRANSPARENZ

Trotz der klaren Betonung der je eigenen Sicht unterliegt der argumentative Essay verbindlichen Bewertungskriterien. Nach der Internationalen Philosophieolympiade, einem weltweiten Essaywettbewerb, gelten folgende Kriterien⁵:

- **Relevanz** für das Essaythema – also: Wie gut wurde das Essaythema abgedeckt?
- **Philosophisches Verständnis** des Themas – also: Wurde das Thema auch philosophisch in Angriff genommen? Das heißt nicht, dass hier möglichst umfangreich philosophiegeschichtlich verglichen und beleuchtet werden soll, sondern vielmehr, ob die Herangehensweise den Charakter eines grundsätzlichen Hinterfragens und Forschens hat und nicht nur im Naheliegenden verharrt.
- **Argumentative Überzeugungskraft** – also: Werden die vorgebrachten Positionen und Ansichten überzeugend und folgerichtig begründet?
- **Kohärenz** – also: Bauen die Überlegungen stimmig aufeinander auf und ergeben ein Ganzes?
- **Originalität** – also: Ist der abgebildete Reflexionsweg überzeugend individuell und nicht eine Kopie von bereits vorhandenen Beiträgen?

⁵ Vgl. www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Lehrer/Termine-Aktivitaeten/Wettbewerbe/gesellschaftlich-politisch/Bundes--und-Landeswettbewerb-Philosophischer-Essay/Philosophischer-Essay/Bewertungskriterien/index.html (Zugriff: 1.12.2019).

Bewertungsbogen philosophischer Essay

*Dieser Bogen dient zur Verdeutlichung des allgemeinen Erwartungshorizontes für einen Essay im Fach Philosophie/Ethik.
Zusammen mit den Randbemerkungen und dem abschließenden Kommentar verdeutlicht er die Bewertung.*

Name: _____

Note: _____

1. Form und Aufbau	trifft nicht zu	trifft voll zu
Der Essay ist klar gegliedert, Absätze erleichtern den Nachvollzug des Gedanken- und Argumentationsganges.
Der Essay beinhaltet einen klaren roten Faden, der eng an das gewählte Thema gebunden ist und zu jeder Zeit erkennbar bleibt.
Der Essay entspricht den schriftsprachlichen Standards.
2. Argumentation		
Die Argumente sind klar strukturiert und logisch.
Die Argumente sind stichhaltig und relevant.
Die Argumente sind sinnvoll angeordnet.
Die Argumente werden durch Beispiele illustriert und verdeutlicht.
3. Inhalt		
Der Inhalt orientiert sich durchgehend am Titel.
Der Inhalt bietet bzw. untersucht verschiedene Blickwinkel und Argumentationsweisen.
Der Inhalt zeigt verschiedene Gedanken nicht nur flüchtig, sondern konsequent zu Ende gedacht.
Der Inhalt entspricht dem philosophischen Grundprinzip in der Auseinandersetzung mit einer Frage und bleibt nicht im Konkreten und Naheliegenden stecken, sondern erreicht zumindest im Ansatz auch eine abstraktere Auseinandersetzung mit dem Thema.
Der Inhalt führt zu einem sich logisch ergebendem Fazit.
4. Allgemein		
Der Essay ist originell und reizvoll zu lesen.

SCHÜLERBEISPIEL: ESSAYBASIERTER SLAMBEITRAG MIT VISUELLER UNTERSTÜTZUNG**1) Bild**

Das zugehörige Bild ist unter

www.1zoom.me/de/wallpaper/363091/z695.7/ (letzter Zugriff: 14.4.2020) abrufbar.

2) Text**„So gleich und doch so fern“**

Ein Bild, zwei Wesen, so gleich und doch so fern,
starren durch einen Holzspalt hinaus, halten sich mit beiden Händen fest,
ob der Mensch wohl etwas Anderes erkennt?
Und ob sich das wohl so einfach herausfinden lässt?
Der Mensch ist sicher das gebildet'ste Wesen,
er besitzt Technik, Kunst und Kultur,
bildet sich weiter und weiß sich zu helfen,
denn er kann von fast allem etwas,
aber nichts so wirklich,
und ja, auch die Vernunft gehört zu seinen Extras.
Der Mensch beurteilt Handeln stets nach Moral,
seine Vernunft leitet ihn, lässt ihn entscheiden zwischen Gut und Böse,
denn nicht nur an ihn, sondern auch andere muss gedacht werden,
erst wenn er weiß, es ist gut, was er tut, kann er handeln,
nur so verspricht er sich ein glückliches Leben.
Eine weitere Besonderheit: Auch ohne Spiegel nimmt er sich selber wahr,
nimmt sich selbst unter and'ren wahr, kann sich in and're hineinversetzen,
handelt deshalb auch stets im Denken an die Anderen,
denn das Ersparen von Leid weiß wohl jeder zu schätzen.
Und dass er an Dinge denken kann, die nicht sind,
die bloß in seiner Phantasie existieren, die er sich selbst ausdenkt,
das hebt ihn unter anderen Wesen hervor.
Sehen, rennen, schwimmen, fliegen, irgendwas kann das Tier immer gut.
Es hat die eine Fähigkeit, die ihm das Überleben sichert,
ist dem Menschen rein physisch überlegen.
Es handelt nicht nach Vernunft oder Sinn,
der Instinkt allein ist der Wegführer durch sein Leben.
Und das mit der Selbstwahrnehmung haut nicht bei allen so hin,

bei manchen klappt's, bei manchen nicht,
und doch kommen sie ganz gut zurecht.
Tiere sind anders als wir, deshalb stellen wir uns über sie,
stellen uns ganz nach oben und irgendwo ganz fern leben dann sie.
„Sie“, die anderen Wesen, die dumm sind und nicht so klug wie wir,
die quasi niemals erwachsen werden und Vernunft entwickeln,
die einfach nur koexistieren und ab und zu mal ganz niedlich sind.
„Sie“, die nur nach Instinkten handeln, anstatt moralisch,
die nicht zwischen Gut und Böse abwägen, weil sie's nicht können.
Und gerade weil sie es nicht können, sind sie uns zwar geistig unterlegen,
aber moralisch stehen sie doch weit über uns und sind uns so fern,
denn der Mensch ist das Einzige unter allen Wesen,
das sich bewusst gegen das Gute und für das Böse entscheiden kann
und ist es denn nicht genau das, was entscheidend ist?
Ein Bild, zwei Wesen, so gleich und doch so fern,
starren durch einen Holzspalt hinaus, halten sich mit beiden Händen fest

Kira, Philosophiekurs 2016/17

HILFREICHE LINKS

Unter den folgenden Links lassen sich schnell Bildimpulse für philosophische Essays finden (letzter Zugriff: 11.5.2020):

<https://www.saroltaban.com>

<https://www.pictorem.com/profile/Pawel.Kuczynski>

3.2 Wie beeinflusst die Technik den Menschen? (BPE 4)

3.2.1 VERLAUFSPLAN/STOFFVERTEILUNG

DAUER	UNTERRICHTSPHASE, INHALT	MATERIAL, MEDIEN	ANGESTREBTES ERGEBNIS, ERWARTETES SCHÜLERVERHALTEN
90'	Einstieg in die Themeneinheit: Heranführung an das Thema	Tools: AnswerGarden, digitale Pinnwände, ZUMPad	Aktivierung von Vorwissen; Interesse wecken; Schnittpunkte zwischen Mensch und Technik recherchieren; Entwicklung von problemorientierten Fragestellungen
90'	Erarbeitungsphase 1: Schwerpunkt-recherche Künstliche Intelligenz	Tools: AnswerGarden, digitale Pinnwände, ZUMPad, flinga	mit Anwendungsgebieten von KI exemplarisch auseinandersetzen; Funktionsweise von KIs kennenlernen
90'	Erarbeitungsphase 2: Erstellung von Erklärvideos, Durchführung von Präsentationen und philosophischen Diskursen	Tools: stop motion studio, WeVideo, Powtoon, MySimpleShow	Herausarbeitung der Risiken und Chancen; kritische Auseinandersetzung in Form einer kreativen Erstellung und Präsentation der Erklärvideos; Leiten eines philosophischen Diskurses
90'	Abschluss der Themeneinheit: Reflexion über die Erkenntnisgewinne	Essay; Sokratische Dialog; Neosokratische Gespräch; philosophische Vernissage (VIP)	erlangte Erkenntnisse und Wissen reflektieren; eigenes Urteil zur Thematik entwickeln; im Diskurs individuelle Position begründen; personale und fachlichen Kompetenzen fördern

3.2.2 FACHLICHE HINWEISE

Die stetige Weiterentwicklung der Technik wirft viele Fragen auf, die gerade auch in philosophischen Auseinandersetzungen beantwortet werden können. Die Bandbreite an Fragen umfasst alle Bereiche der Technik und die damit einhergehende Vernetzung mit unserem Alltag. Spannend an dieser Thematik ist zum einen die Tatsache, dass die Technikphilosophie eine relativ junge Disziplin in der Philosophie ist und andererseits, dass diese Teildisziplin auch in andere Bereiche der Philosophie hineinwirkt. Die Bildungsplaneinheit ist so angelegt, dass nach einer allgemeinen Einführung in das Thema, je nach Interessenlage der Schüler und Lehrkraft, eine Fokussierung auf ein Teilbereich stattfinden kann, welcher dann ausführlich bearbeitet und analysiert werden soll. Beispielhaft soll dies in dieser Handreichung am Themenschwerpunkt *Künstliche Intelligenz* verdeutlicht werden, einem Gegenstand, der heute aus der Wissenschaft und unserem Alltag nicht mehr wegzudenken ist und uns damit allgegenwärtig zu begleiten scheint. Die philosophischen Fragestellungen, welche mit der Künstlichen Intelligenz einhergehen, sind so vielfältig wie die KI selbst und ermöglichen damit eine spannende und gewinnbringende Auseinandersetzung im Philosophieunterricht.

3.2.3 DIDAKTISCHE HINWEISE

Zielsetzung dieser Unterrichtseinheit ist die philosophische Auseinandersetzung mit dieser Materie, die weite Teile unseres Alltags beeinflusst und damit ein breites Feld von Fragen aufwirft, die es philosophisch zu durchleuchten gilt. Die Herangehensweise soll dabei auf zwei Ebenen stattfinden. Einerseits durch die thematische Auseinandersetzung an sich, und andererseits durch die Zuhilfenahme von technischen Möglichkeiten (digitale Werkzeuge), die der Digitalisierung des Klassenzimmers dienlich sein können, damit diese gewinnbringend zu einem neuen Mehrwert im Philosophieunterricht führen. Die Integration von Lerntechnologien in den Unterricht soll den didaktischen Ausführungen des 4K-Modells und des SAMR-Modells entsprechen. Kollaboration, Kreativität, Kommunikation und kritisches Denken spielen damit eine zentrale Rolle und können durch die Kombination mit dem SAMR-Modell in vierstufiger Weise in den herkömmlichen Unterricht sukzessive integriert werden. Ziel dieses stufenweisen Prozesses ist die Erweiterung (Enhancement) des Unterrichts mithilfe von digitalen Technologien, um das Lernen zunächst zu verbessern und dann in einem nächsten Schritt das Lernen so zu verwandeln (Transformation), dass an dessen Ausgang ein neuer Mehrwert geschaffen wurde, der den Schülerinnen und Schülern bei ihrem Kompetenzerwerb dienlich sein kann. Im digitalen Unterricht verschiebt sich die Arbeitsweise noch vielmehr in Richtung des selbst und aktiv agierenden Schülers, der sich einbringt und Unterricht mitgestaltet.

Die Schülerschaft soll hinterfragen, welche Auswirkungen und Folgen Technik auf unser heutiges und zukünftiges Leben hat und schlussfolgern, vor welchen Herausforderungen die Menschen im Zusammenspiel zwischen Mensch und Technik stehen. Die Erweiterung ihrer Kompetenzen soll in einer kollaborativen, kommunikativen, kritischen und kreativen Weise stattfinden.

3.2.4 METHODISCHE HINWEISE UNTER BERÜCKSICHTIGUNG DIGITALER MEDIEN

Diese Handreichung geht exemplarisch vor, indem sie verschiedene methodische Anwendungsmöglichkeiten digitaler Werkzeuge, welche einfach in den Unterricht integriert werden können, anhand von ausgewählten Unterrichtsstunden vorstellt.

Da digitaler Unterricht und dessen Umsetzung für viele Schülerinnen und Schüler sowie für Lehrkräfte neu ist, sollte anfänglich ein wenig mehr Zeit eingeplant werden, damit sich die Schülerschaft mit den digitalen Werkzeugen vertraut machen können. Umso häufiger die digitalen Tools in der Schule zum Einsatz kommen, umso leichter fällt dann auch deren Handhabung. Die Lehrkraft sollte sich mit den verschiedenen Unterrichtstools vertraut machen. Dazu bietet das Netz eine Fülle von Erklärvideos und Anwendungsbeispielen. Die digitalen Werkzeuge in dieser Handreichung sind so ausgewählt, dass sich die Einarbeitungszeit auf ein Minimum beschränkt und man sie nach einer einmaligen Benutzung gewinnbringend gestalten kann. Entsprechend des 4K-Modells⁶ bilden die vier Fertigkeiten Kollaboration, Kreativität, Kommunikation und kritisches Denken zentrale Elemente, um ein selbst gesteuertes Lernen

⁶ "Kompetenzen in der digitalen Welt". Beschluss der KMK vom 8. Dezember 2016 (https://www.kmk.org/fileadmin/Daten/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_12_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf; Zugriff: 20.11.2019).

mit der Aneignung von Wissensinhalten zu verbinden. Problemorientierung, kreative und ideenreiche Problemlösungen, kritisches Denken, Hinterfragen, Reflexionskompetenz, Teamfähigkeit, kollaboratives Arbeiten, Feedbackkultur und Präsentationskompetenz sind dabei wesentliche Dreh- und Angelpunkte.

Die Ergebnissicherung als ein zentrales Element des Unterrichts kann gerade unter Zuhilfenahme digitaler Mittel sehr sinnvoll genutzt werden. Sowohl die gemeinsame Sicherung mithilfe von digitalen Tafeln und Pinnwänden als auch das Anfertigen von digitalen Portfolios sind möglich. Das Internet bietet eine endlose Anzahl an Möglichkeiten. Es sei hier in Kürze exemplarisch auf zwei Formen hingewiesen. Zum einen eine Art von digitalem Schülerheft, in welchem die gesamten Eigenleistungen sowie die Klassenergebnisse festgehalten werden können. Dies lässt sich beispielsweise mit der Webanwendung ‚Bookcreator‘ (siehe Hinweise) umsetzen, in dem die Schülerinnen und Schüler ihr eigenes ‚Philosophieschülerheft‘ schreiben und somit ihre Ergebnisse sichern. Zum anderen gibt es beispielsweise auch die Möglichkeit digitale Pinnwände zu verwenden, dass man als eine Art digitale Tafel verstehen kann. Hiermit können eine Vielzahl von Anwendungen vorgenommen werden, wie beispielsweise das Hochladen von Arbeitsblättern, gemeinsam erarbeiteten Texten (Bildern, Videos, etc.), das Kommentieren von Beiträgen oder das Verlinken von spannenden Netzbeiträgen (siehe Arbeitsmaterialien). Die Schülerinnen und Schüler können auf diese digitale Tafel jederzeit zugreifen und Ergebnisse in ihr eigenes Portfolio überführen. Diese Handreichung konzentriert sich auf die Verwendung des Web-Tools (siehe Hinweise). Diese beiden digitalen Arbeitsmaterialien bieten eine große Fülle an Möglichkeiten und ermöglichen einen leichten Zugang zu digitalen Methoden und deren Umsetzung.

1. Unterrichtsstunde: Einstieg in die Themeneinheit (BPE 4.1)

Der Einstieg in die Bildungsplaneinheit BPE 4 *Wie beeinflusst Technik den Menschen?* soll die Schülerinnen und Schüler in ihrer Lebenswirklichkeit abholen und ihnen gleichzeitig den Horizont für das Spektrum an Möglichkeiten, die mit diesem Thema einhergehen, aufzeigen. Zielsetzung ist die Entwicklung von problemorientierten Fragen und der Anspruch, die Neugier für dieses zentrale Thema unserer Lebenswelt zu wecken. Im didaktischen Hinblick sollen damit Vorkenntnisse und Vorerfahrungen aktiviert werden und darüber hinaus ein Ausblick auf das Kommende gegeben werden. Den Ausgangspunkt bildet eine erste Assoziation mit der Thematik unter Zuhilfenahme der leicht anzuwendenden Web-App ‚AnswerGarden‘ (siehe weiterführende Hinweise). Mit deren Hilfe können die Schülerinnen und Schüler, mittels ihres Smartphones, auf eine von der Lehrkraft aufgeworfene Frage antworten, z. B.: „Beschreibe das Verhältnis zwischen Mensch und Technik mit einem Wort.“ Die Web-App ‚AnswerGarden‘ (siehe Weiterführende Hinweise) erzeugt Wortwolken und ordnet die Antworten je nach Häufigkeit an (siehe Arbeitsmaterialien). So kann ein erster Zugang zur Thematik, mit anschließender Analyse, ermöglicht werden. Diese kann dann im Unterricht in eine zweite Phase des Einstiegs überführt werden. Hierbei können die Schüler ohne Einschränkung die ganze Bandbreite an Assoziationsmöglichkeiten nutzen. Mit einer digitalen Pinnwand (siehe weiterführende Hinweise) haben die Lehrkraft sowie die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, eigene Fragestellungen auf Grundlage

ihres Vorwissens und ihrer alltäglichen Erfahrungen zu formulieren. Die Klasse kann anschließend gemeinsam mit der Lehrkraft die aufgeworfenen Fragen über das Web-Tool kommentieren, überarbeiten, strukturieren und diese damit für den weiteren Verlauf der Themeneinheit nutzbar machen.

Dieser Prozess soll in einem weiteren Schritt mithilfe von Internetrecherchen verstärkt werden. Dazu sollen die Schüler themenbezogene Bilder hinzufügen, welche Assoziationsmöglichkeiten bieten und/oder recherchierte Zitate auf dieser „digitalen Pinnwand“ ergänzen. Anschließend an diese Recherchetätigkeit soll die Lerngruppe die Arbeitsergebnisse der anderen Schülerinnen und Schüler kommentieren und gemeinsam bewerten. Dies kann gerade durch eine Kommentarfunktion umgesetzt werden. Damit besteht die Möglichkeit einer kollaborativen Zusammenarbeit, mit dem Ziel eines kreativen Brainstormings, das als Ausgangspunkt für den weiteren Verlauf der Themeneinheit dienen kann. Verstanden als Advance Organizer kann es den Teilnehmern einen ersten Überblick über die möglichen Inhalte der Themeneinheit verschaffen. Mithilfe des Brainstormings besteht auch die Möglichkeit, aufgeworfene Fragestellungen in den weiteren Verlauf der Themeneinheit einzubinden und somit den Schülern eine größere Einflussnahme auf die Inhalte zu ermöglichen, was gleichzeitig ein höheres Maß an Interesse und Teilnahmebereitschaft mit sich bringen kann. Die gebündelten Fragestellungen sollen den Orientierungsrahmen für die verschiedenen Aspekte des neuen Themenkomplexes vorgeben. Auch ließen sich auf einer Metaebene, je nach Wissensstand der Schülerschaft, Grundsatzfragen der Philosophie selbst durchleuchten (Was ist Aufgabe der Philosophie? bzw. Was soll Technikphilosophie leisten?). (Siehe BPE 1.1)

Neue bzw. unbekannte Begriffe, die während der gesamten Themeneinheit aufkommen, sollen in einer Art Begriffslexikon festgehalten werden. Hierbei sollen die Schülerinnen und Schüler durch Zuhilfenahme des Online-Werkzeugs ‚ZUMPad‘ (siehe weiterführende Hinweise) gemeinsam, ein Nachschlagewerk aufbauen, dass sie auch selbstständig pflegen (siehe Arbeitsmaterialien). Dabei sollen nicht nur die Begriffe hinzugefügt, sondern diesen auch kurze Definitionen und Erläuterungen beifügt werden. Die Webanwendung ‚ZUMPad‘ fördert, nach einer sehr kurzen Einarbeitungsphase, das kollaborative Arbeiten innerhalb der Klassengemeinschaft. In der philosophischen Auseinandersetzung tauchen beim Nachdenken und Diskutieren immer wieder neue und spannende Fragen auf, die nicht alle im Gedächtnis bleiben. Um diesem Problem Abhilfe zu schaffen, kann es sinnvoll sein, wenn jede Schülerin und jeder Schüler sich eine Gedankenstütze zurechtlegt. Mithilfe der Web-App ‚MindMup‘ (siehe weiterführende Hinweise) kann sich jeder Schüler ein Mindmap für seine philosophischen Fragen erstellen, als eine Art von digitalem Notizblatt, dass sie/ihn durch den gesamten Philosophieunterricht begleitet.

2. Unterrichtsstunde: Technik als Risiko und/oder Chance? (1) (BPE 4.2)

Nach der einführenden Einstiegsstunde kann eine tief greifende, thematische Auseinandersetzung stattfinden. Dabei sollte beachtet werden, dass die gesamte Bandbreite des Internets genutzt werden kann. Die Einbindung von Blogbeiträgen und Chatkommentaren, über Interviews bis hin zu aktuellen Forschungsergebnissen in den Unterricht lässt sich mithilfe digitaler Medien leicht bewerkstelligen. Dies schließt aber keinesfalls die klassische Textanalyse aus, die mit digitalen Werkzeugen bewältigt werden

kann. Auch hierbei bietet sich die Möglichkeit an, dass die Schülerinnen und Schüler gemeinsam, unter Benutzung der Web-App ‚flinga‘ (siehe weiterführende Hinweise), kollaborativ arbeiten, um sich den Inhalt des Textes zu erschließen. Diese frei verfügbare Web-Anwendung funktioniert wie ein Mindmapping/Cluster-Tool. Alternativ lässt sich auch das Web-Werkzeug ‚ZUMPad‘ (siehe weiterführende Hinweise) verwenden, indem die Schülerinnen und Schüler kollaborativ eine Textanalyse vornehmen und diese dann zur Ergebnissicherung (siehe weiterführende Hinweise und Arbeitsmaterialien) hochladen.

Ein zentraler Punkt der Bildungsplaneinheit 4 bildet die Fragestellung, inwieweit Technik als Risiko und/oder Chance für die Menschheit verstanden werden kann. Im Sinne der BPE 4.2 kann sich der Philosophiekurs im weiteren Verlauf der Themeneinheit auf ein Schwerpunktthema spezialisieren und dieses exemplarisch bearbeiten. Beispielhaft soll dies am Thema Künstliche Intelligenz verdeutlicht werden. Den Einstieg bildet eine von der Lehrkraft aufgeworfene Frage unter Zuhilfenahme der Web-App ‚AnswerGarden‘ (siehe weiterführende Hinweise), z. B. „Wo begegnet uns Künstliche Intelligenz im Alltag“. Die erzeugte Wortwolke bietet einen guten Ausgangspunkt für den weiteren Verlauf und kann auch auf die digitale Klassentafel (siehe weiterführende Hinweise) hochgeladen werden. Daran anschließend sollen sich die Schülerinnen und Schüler selbst mit einer Künstlichen Intelligenz auseinandersetzen. Hierbei könnten die Schüler in Partnerarbeit ein Interview mit einem digitalen Assistenten von Apple (Siri), Google (Google Assistant) oder Amazon (Alexa) führen, dies mithilfe von ‚ZUMPad‘ (siehe weiterführende Hinweise) dokumentieren und die interessantesten Ergebnisse der Klasse anschließend vorstellen, welche dann kollaborativ auf mit dem Mindmap-Online-Tool ‚flinga‘ (siehe weiterführende Hinweise) gesammelt werden.

In einem nächsten Schritt könnten die Schülerinnen und Schüler, aufbauend auf den bisherigen Erkenntnissen, einen digitalen Lexikonartikel mithilfe von ‚ZUMPad‘ (siehe weiterführende Hinweise) verfassen. In diesem sollen sie die Funktionsweise einer Künstlichen Intelligenz erklären und bestimmte, von der Lehrkraft vorgegebene Begrifflichkeit, wie zum Beispiel schwache und starke KI, ‚Machine Learning‘ und ‚KI-Watson‘, erläutern und mit einfließen lassen. In einem weiteren Schritt führen die Schüler eine Internetrecherche zu den Anwendungsgebieten von Künstlicher Intelligenz durch. Die Ergebnisse ihrer Recherche werden (siehe weiterführende Hinweise) hochgeladen und anschließend vom Philosophiekurs kommentiert.

3. Unterrichtsstunde: Technik als Risiko und/oder Chance? (2) (BPE 4.2)

In den nächsten Doppelstunden geht es darum, dass die Schülerinnen und Schüler sich in Kleingruppen zusammenfinden, um anschließend ein Video zu einem spezifischen Schwerpunkt (z. B. Medizin, Militär, autonomes Fahren etc.) der Künstlichen Intelligenz zu drehen. Hierbei geht es vordergründig nicht darum, die Funktionsweise dieser speziellen KI zu erläutern, sondern zentral soll der Aspekt der philosophischen Auseinandersetzung unter der groben Leitfrage ‚Künstliche Intelligenz als Risiko und/oder Chance?‘ sein. Dabei sollten den Schülern keine kreativen Grenzen gesetzt werden. Gerade diese methodische Auseinandersetzung mit der Themeneinheit bietet die Chance, alle zentralen Elemente der digitalen Bildung wie Kollaboration, Kreativität, Kommunikation und kritisches Denken, entsprechend

dem 4K-Modell gleichzeitig umzusetzen. Bei der Umsetzung dieser Videorearbeiten sollte darauf geachtet werden, dass die Gruppen ein Storyboard entwickeln und sich ausreichend Gedanken vor der Umsetzung machen. Gerade in Bezug auf die philosophische Umsetzung erscheint dies unerlässlich zu sein. Zur Erarbeitung eines eigenen Erklärvideos bietet das Internet eine Vielzahl von Möglichkeiten. Zunächst sei aber auch daran erinnert, dass jedes beliebige Videobearbeitungsprogramm, welches in jeder Schule zur Verfügung stehen sollte, genutzt werden kann. Erklärvideos können auf vielfältige Art und Weise produziert werden. Mit realen Personen, in Form von StopMotion, mithilfe von gelegten Bildern oder im Design eines Comics. Je nach Wunsch können dann auch die Apps ausgewählt werden. Um ein einfaches StopMotion-Video zu drehen, bietet sich etwa die kostenlose App ‚stop motion studio‘ (siehe weiterführende Hinweise) für das Smartphone an. Haben sich die Schülerinnen und Schüler für ein aufwendigeres Design entschieden, könnte man beispielsweise den Online-Video-Editor ‚WeVideo‘ (siehe Hinweise) verwenden, der Schulen für 90 Tage kostenlos zur Verfügung steht, 30 Accounts umfasst und verschiedene Tools integriert hat. Mit dem Online-Tool ‚Powtoon‘ (siehe weiterführende Hinweise) kann man ebenfalls Erklärvideos erstellen und hat zudem eine Vielzahl an Zusatzfunktionen zur Verfügung. Auch kann man zur Videogestaltung die Browser-Anwendung ‚MySimpleShow‘ (siehe weiterführende Hinweise) verwenden. Hierbei stehen einem eine Vielzahl von Formaten und Möglichkeiten, von Legetrick-Format bis zu Vollanimationen, zur Verfügung. Sinnvoll ist eine kurze Einführung in die jeweiligen Programme, was natürlich gerade auch unter Zuhilfenahme von Erklärvideos umgesetzt werden kann. Des Weiteren besteht auch die Möglichkeit, die Schülerinnen und Schüler zu integrieren, da einige Schüler sich mit solchen digitalen Anwendungen bereits auskennen und diese kurz vorstellen können.

Zum Abschluss des Videoblocks sollte den Schülerinnen und Schülern natürlich die Möglichkeit gegeben werden, ihre filmischen Werke dem Kurs vorzustellen. Daran anschließend könnten die Filmschaffenden mit der Klassengemeinschaft in einen philosophischen Diskurs treten, der sich beispielsweise unter Zuhilfenahme des Sokratischen Dialogs (vgl. BPE 1.1) von den Schülern gut vorbereiten und durchführen lässt.

4. Unterrichtsstunde: Abschluss der Themeneinheit (BPE 4)

Das Ende der Bildungsplaneinheit kann natürlich auf vielfältige Art und Weise gestaltet werden. Es besteht beispielsweise die Möglichkeit, zum Abschluss der Einheit die Schülerinnen und Schüler einen Essay zu einer philosophischen Fragestellung verfassen zu lassen. Dieser kann zum einen als eine Reflexion über das Erarbeitete verstanden werden und zum anderen dazu beitragen, dass die Schülerschaft eigene Schlussfolgerungen zieht und damit zu einem argumentativ stichhaltigen Urteil kommt. (vgl. BPE 1.2) Eine andere Alternative für den Abschluss der Themeneinheit bietet der Sokratische Dialog und/oder das Neosokratische Gespräch. (vgl. BPE 1.1) Hierbei können die Schülerinnen und Schüler unter Verwendung einer geeigneten Fragestellung eine der zentralen philosophischen Arbeitsweisen gebrauchen, um eigenständig ins Philosophieren zu kommen. Zusätzlich bieten die vorausgegangenen Videoarbeiten der Schülerinnen und Schüler zum Themenschwerpunkt ‚Künstliche Intelligenz‘ die Chance, eine philosophische Vernissage (vgl. Projektunterricht (VIP)) zu veranstalten und diese auch

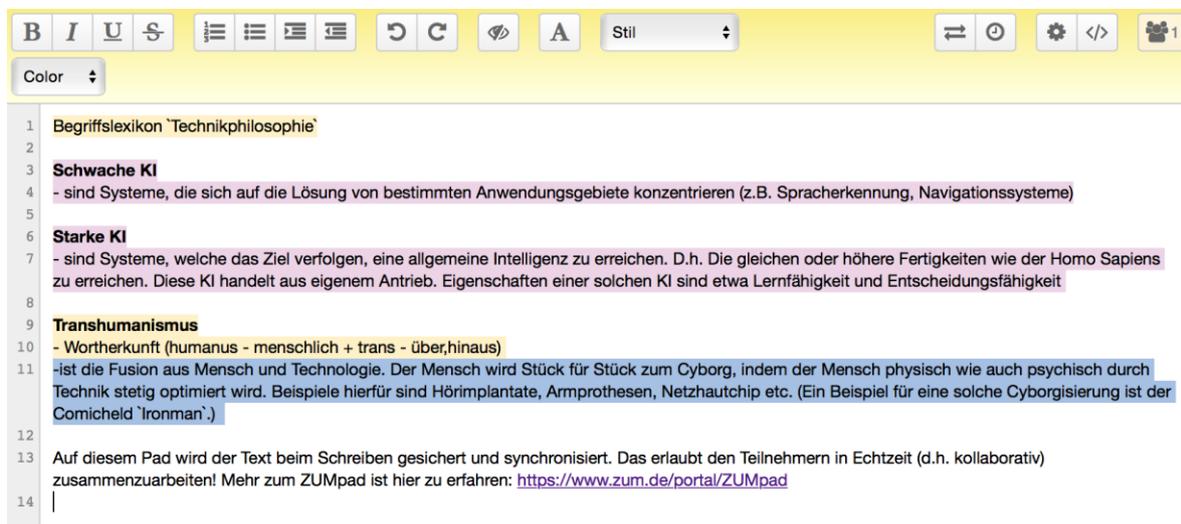
zu organisieren. Hier können die kunstschaaffenden Schüler ihre Werke vorstellen und mit dem Publikum in einen philosophischen Diskurs eintreten. Gleichfalls wird dabei die Weiterentwicklung ihrer personalen und fachlichen Kompetenzen gefördert.

3.2.5 ARBEITSMATERIALIEN/AUFGABEN

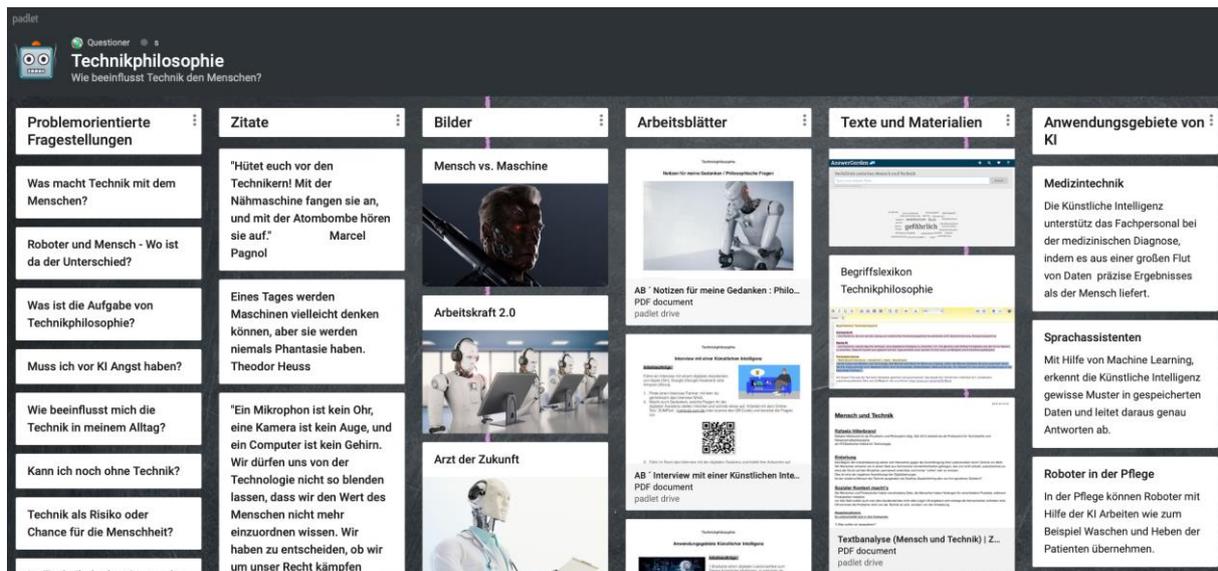
Beispiel ‚AnswerGarden‘



Beispiel ‚ZUMPad‘



Beispiel einer digitalen Pinnwand



3.2.6 WEITERFÜHRENDE HINWEISE/LINKS

Die folgende Auflistung beinhaltet alle in der Themeneinheit „Technikphilosophie“ vorgestellten digitalen Tools, sie können sowohl mit der Kamera des Smartphones über den QR-Code gescannt und geöffnet als auch klassisch über die Web-Adresse geöffnet werden. Die eingesetzten Werkzeuge und Apps bilden nur eine kleine Auswahl an Möglichkeiten, die den Lehrkräften zumeist kostenlos zur Verfügung stehen und vielfältig im täglichen Unterricht eingesetzt werden können.

Antwortgarden



<https://antwortgarden.ch>

Bookcreator



<https://bookcreator.com>

Flinga



<https://flinga.fi>

MindMup



<https://www.mindmup.com>

MySimpleShow



<https://www.mysimple-show.com/de/preise>

Padlet



<https://de.padlet.com>

Powtoon



<https://www.powtoon.com/home/>

Stop Motion Studio



<https://www.cateater.com>

WeVideo



<https://www.wevideo.com>

ZUMPad



<https://zum.de/portal/ZUMpad>

3.3 Was ist und soll Kunst? (BPE 5)

3.3.1 VERLAUFSPLAN/STOFFVERTEILUNG

DAUER	UNTERRICHTSPHASE, INHALT	MATERIAL, MEDIEN	ANGESTREBTES ERGEBNIS, ERWARTETES SCHÜLERVERHALTEN
45´–90´	Einstieg, Annäherung an den Begriff „Schönheit“	M 1	Reflexion des Sprachgebrauchs, der persönlichen Erfahrung, Assoziationsammlung und anschließende Positionierung
mindestens 45´	Verknüpfung der Begriffe „Schönheit“ und „Kunst“	M 2	Assoziationsammlung und Positionierung
90´	Auszugs aus Platons <i>Politeia</i>	M 3	Erarbeitung der Position Platons, eigene Formulierung der Aufgaben und möglichen Grenzen von Kunst
90´	Auszug aus Schillers <i>Über die Ästhetische Erziehung des Menschen</i>	M 4	Erarbeitung der Position Schillers, Diskussion der sich durch Kunst ergebenden „Erziehung“, künstlerische Gestaltung eines Plakates
90´ (plus Verfassen eines Essays)	Zitate aus Adornos <i>Ästhetische Theorie</i>	M 5	„Entschlüsseln“ und „Enträtseln“ der Zitate durch Reflexion und Recherche, Verfassen eines Essays

3.3.2 FACHLICHE HINWEISE

Wer heute philosophisch über Kunst sprechen will, befindet sich in großer Verlegenheit: Mit welchem Recht sollte die Philosophie über Kunst sprechen, urteilen, sie bewerten, kategorisieren dürfen? Verboten Kunst nicht jede wissenschaftliche Annäherung? Schon die uns „normal“ scheinende Frage „Wozu eigentlich Kunst?“ ist eigentlich, wenn man genauer darüber nachdenkt, manipulativ-irreführend, gilt doch gerade in der Kunst die Zweckimmanenz als wesentlich. Philosophische Strenge und künstlerische Freiheit, Logik und Spiel scheinen unvereinbare Gegensätze.

Doch gerade die Spannungen und Widersprüchlichkeiten in der philosophischen Auseinandersetzung mit Kunst und dem Thema „Schönheit“ bieten einen nahezu unvergleichlichen Raum zum Denken, Streiten, Begründen – eben zum Philosophieren.

3.3.3 DIDAKTISCHE HINWEISE

Ein Grund für die (aus schulischer Sicht) eher „stiefmütterliche“ Behandlung des Themas „Ästhetik“, das erst mit dem aktuellen Bildungsplan wieder Einzug in das Curriculum des Faches findet, ist mit Sicherheit die Schwierigkeit, mit den zum Teil für Schülerinnen und Schüler sehr sperrigen Texten umzugehen. Hier ist es sinnvoll, philosophische Texte „mit Augenmaß“ einzusetzen: Eine Beschäftigung mit Adornos komplexer, sprachlich sehr anspruchsvollen und in sich fragmentarischen „Ästhetische[n]

Theorie“ kann ebenso voraussetzungslos und exemplarisch erfolgen wie eine Beschäftigung mit Auszügen aus Schillers „Über die Ästhetische Erziehung des Menschen“; um Anregungen und Beispiele für die philosophische Frage nach Kunst und Schönheit kennenzulernen, ist es nicht nötig, das Gesamtwerk zu kennen und zu verstehen oder umfassende Themenkenntnisse zu haben. Da zunächst von einem subjektiven Geschmacksurteil ausgegangen werden kann, ist die Beschäftigung mit dem Thema im Gegenteil voraussetzungsfrei und benötigt kein „theoretisches Vorwissen“. Jede/r hat irgendeine Meinung zum Thema „Kunst“, zum Thema „Schönheit“ und auch dazu, was beide Begriffe miteinander zu tun haben oder zu tun haben sollten.

Obwohl das „Geschmacksurteil“, also die Antwort auf die Frage, was wir schön finden, individuell stark verschieden ist, ähnelt sich unsere Reaktion auf etwas als „schön“ oder eben „hässlich“ Empfundenes. Was wir schön finden, ziehen wir dem als hässlich Empfundenes vor. Eine Beschäftigung mit dem, was wir individuell als „schön“ empfinden, und die Suche nach – bei aller Individualität meist vorhandenen – gemeinsamen Mustern bietet daher ein unmittelbares „Erleben“ des philosophischen Weges, vom Konkreten zum Allgemeinen vorzudringen. Die vorliegende BPE versteht sich aufgrund der Fülle von Annäherungsbeispielen und Positionen zu einzelnen Fragen als exemplarisches Beispiel für eine mögliche Annäherung an die Grundbegriffe „Schönheit“ und „Kunst“. Exemplarisch vorgestellte philosophische Positionen dienen als Anregung, sich selber mit den sich ergebenden Fragen auseinanderzusetzen.

3.3.4 METHODISCHE HINWEISE UNTER BERÜCKSICHTIGUNG DIGITALER MEDIEN

M 1 bietet drei verschiedene Varianten, sich dem Begriff „Schönheit“ anzunähern, zum einen über den Sprachgebrauch, zum anderen über Assoziationen und – z. B. im Anschluss daran – als Schreibauftrag, indem im Stile von „gutefrage.net“ eine Antwort geschrieben werden soll. Der „Aufhänger“ der Frageplattform führt zum einen dazu, dass die Frage möglichst fokussiert beantwortet wird, zum anderen können die auf der Plattform bereits vorhandenen Antworten mit denen des Kurses verglichen und diskutiert werden. Die „Positionierungstabelle“ bündelt verschiedene Ansichten zum Thema und kann nach Belieben durch Bilder veranschaulicht werden, zudem bietet sie eine Diskussionsgrundlage für eine tiefere und kritische Auseinandersetzung mit dem je eigenen Schönheitsempfinden der Schülerinnen und Schüler. Im Anschluss an diesen Teil der BPE ist ein „Exkurs“ zu gängigen Schönheitsidealen möglich (vgl. 3.3.6: weiterführende Links).

M 2 schlägt den Bogen von der Schönheit zum Begriff der Kunst. Analog zum Assoziationsstern aus **M 1** bietet sich hier ein „doppelter“ Assoziationsstern an, wobei auf der Grundlage der Assoziationen „Verbindungswörter“ gesucht werden sollen. Die „Positionierungstabelle“ (M 2.2) kann aufgrund der Komplexität der einzelnen Aussagen als Folie der tiefer gehenden Auseinandersetzung der BPE verwendet werden, in die die behandelten philosophischen Positionen „eingeordnet“ werden können. Wünschenswert wäre in jedem Fall eine erneute Positionierung nach einer Auseinandersetzung mit verschie-

denen (philosophischen) Sichtweisen. Darüber hinaus bieten die einzelnen Aussagen jeweils die Möglichkeit, sich mit ihnen tiefer gehend, z. B. in Form eines sokratischen Dialoges oder eines Essays auseinanderzusetzen.

M 3 untersucht anhand eines Dialoges aus Platons *Politeia* dessen kritische Sicht auf die Bedeutung und einen Nutzen der Kunst. Durch die Arbeitsaufträge eignen sich die Schülerinnen und Schüler den Inhalt des Dialoges zunächst szenisch, dann argumentativ an, um sich im Anschluss daran in Bezug auf Platons Sicht zu positionieren. Auf dieser Basis entwickeln sie eigene Antworten auf die Frage nach den Aufgaben und nach möglichen Grenzen der Kunst. Weiterführend bietet sich hier eine Beschäftigung mit Satire, strittigen Karikaturen oder auch Liedtexten an.

M 4 vertieft die Frage nach der Aufgabe der Kunst und der Bedeutung, die sie innerhalb eines Staates haben sollte, anhand von Auszügen aus Schillers „Über die ästhetische Erziehung des Menschen“. Auch hier erfolgt die Auseinandersetzung auf verschiedenen Ebenen (argumentativ, positionierend und in einem letzten Schritt gestaltend). Eine weiterführende Beschäftigung mit Schillers Triebtheorie (sinnlicher vs. vernünftiger Trieb, vgl. 20. Brief) eröffnet die Möglichkeit, auch neurowissenschaftliche Erkenntnisse zum Schönheitsempfinden mit einzubeziehen oder, durch die Beschäftigung mit Schillers „Spieltrieb“ (vgl. 26. Brief), die Unterhaltungsfunktion der Kunst oder sogar generell ihren „Konsum“ kritisch zu hinterfragen.

M 5 fordert die Schülerinnen und Schüler durch verschiedene, in sich teilweise sehr komplexe Zitate Adornos heraus, sich deren Bedeutung selbst zu erarbeiten. Der geringe textliche Umfang der Zitate einerseits und die nicht auf den ersten Blick erfassbare Bedeutung andererseits bieten zudem einen gelungenen Schreib Anlass für das Verfassen eines philosophischen Essays. Eine weitergehende Beschäftigung mit der „Ästhetik des Hässlichen“ kann im Anschluss daran erfolgen.

3.3.5 ARBEITSMATERIALIEN/AUFGABEN

M 1: Schönheit- was ist das überhaupt?

a) Sprachgebrauch des Wortes „schön“

„Jetzt freue ich mich auf ein schönes, kühles Bier.“

„Morgen kann ich ausschlafen – wie schön!“

„Schön, dass wir uns heute treffen.“

„Der Garten sieht aber wirklich schön aus.“

„Eine schöne Bescherung ist das!“

„Heute ist endlich mal wieder schönes Wetter!“

„Ich muss mir das schöntrinken!“

„Wenn wir den Kontrast bei dem Foto etwas verringern, sieht es schöner aus.“

„Lass uns aufräumen, dann ist es bei uns wieder schön.“

Aufgabe:

1. In den Sätzen a) – h) wird jeweils ein Wort der Wortfamilie „schön“ benutzt – aber ist damit immer das Gleiche gemeint? Versuchen Sie, in jedem Satz das Wort aus der Wortfamilie „schön“ so durch ein Synonym zu ersetzen, dass die Satzaussage gleich bleibt.
2. Überlegen Sie sich drei Situationen aus möglichst unterschiedlichen Kategorien (etwa Objekt, Lebewesen, Situation), in denen Sie gedacht oder gefühlt haben „Wie schön!“. Beschreiben Sie das Empfinden der Schönheit möglichst genau Ihrem Nebensitzer (und umgekehrt).

b) mithilfe eines Assoziationssternes

Aufgaben/Arbeitsaufträge:

- Bilden Sie Vierergruppen.
- Setzen Sie sich so an einen Tisch, dass jeder an einer Tischseite sitzt. Schreiben Sie den Begriff „Schönheit“ in die Mitte Ihres Blattes.
- In der ersten Runde notiert jeder einige Assoziationen, z. B. Fragen, Beispiele, Informationen, Synonyme. Drehen Sie das Blatt anschließend im Uhrzeigersinn und kommentieren Sie die Assoziationen Ihres Nebensitzers/ihrer Nebensitzerin durch eine Frage, eine weitere Assoziation usw.
- Wiederholen Sie diesen Schritt so oft, bis Ihre eigenen ersten Assoziationen samt Kommentaren wieder vor Ihnen liegen.
- Versuchen Sie, auf der Basis Ihres Assoziationssternes eine erste „Arbeitsdefinition“ zum Begriff „Schönheit“ zu verfassen.

c) als Schreibauftrag (auch im Anschluss an a) oder b) möglich)

Auf der Frage-Antwort-Plattform „gutefrage.net“ kann jeder Fragen stellen, die von Mitgliedern der „Community“ beantwortet werden. Häufig geht es hier um eher praktische Dinge wie „Welches Fleckenmittel hilft gegen Edding?“ oder „Wie schließe ich einen Fernseher an?“. Manchmal werden allerdings auch „tiefer gehende“ Fragen gestellt, so wie die folgende:



Frage von Nutzer62:

Wann ist jemand schön für euch? Was ist Schönheit für euch?

Verfassen Sie eine Antwort an „Nutzer62“!

(<https://www.gutefrage.net/frage/wann-ist-jemand-schoen-fuer-euch-was-ist-schoenheit-fuer-euch>)

d) Positionierungen

Bewerten Sie die folgenden Aussagen zu „Schönheit“, indem Sie Ihre Zustimmung oder Ablehnung in Schulnoten ausdrücken (1= ich stimme voll zu, 6= ich stimme überhaupt nicht zu).

<i>Aussage/Zitat</i>	<i>Bewertung</i>
Wir nennen etwas schön, weil es schön ist.	
Was schön ist, wird durch den Zeitgeist bestimmt.	
Symmetrie, Harmonie usw. sind zeitlose Merkmale von Schönheit.	
Schön ist, was gut ist.	
Schönheit liegt stets im Auge des Betrachters.	
Der Satz „Das finde ich schön.“ und der Satz „Das finde ich attraktiv.“ sagen dasselbe aus.	
Schönheit ist keine Eigenschaft, sondern ein Empfinden.	
Schön ist, was nützlich ist.	
Schön ist, was zweckfrei ist.	
Schönheit ergibt sich aus Eigenschaften UND Empfinden.	
Schön ist, was wahr ist.	

M 2: Hat Kunst etwas mit Schönheit zu tun?

a) Möglicher Einstieg in Zusammenhang mit M 1 b)

Hinweis für die Lehrperson: Teilen Sie den Kurs in zwei Gruppen A und B. Gruppe A erarbeitet Assoziationen zum Begriff „Schönheit“, Gruppe B zum Begriff „Kunst“.

Aufgabe:

- Bilden Sie Vierergruppen innerhalb Ihrer „Großgruppe“ (A oder B). Setzen Sie sich so an einen Tisch, dass jeder an einer Tischseite sitzt.
- Schreiben Sie den Begriff Ihrer Gruppe in die Mitte Ihres Blattes. In der ersten Runde notiert jeder einige Assoziationen, z. B. Fragen, Beispiele, Informationen, Synonyme. Drehen Sie das Blatt anschließend im Uhrzeigersinn und kommentieren Sie die Assoziationen Ihres Nebensitzers/Ihrer Nebensitzerin durch eine Frage, eine weitere Assoziation usw. Wiederholen Sie diesen Schritt so oft, bis Ihre eigenen ersten Assoziationen samt Kommentaren wieder vor Ihnen liegen.
- Suchen Sie sich eine Vierergruppe, die nicht ebenfalls in Ihrer Großgruppe (A oder B) ist. Stellen Sie sich gegenseitig Ihren Begriff mithilfe Ihres Assoziationssternes vor.
- Suchen Sie nun gemeinsam „Verbindungswörter“, die sich aus den jeweiligen Assoziationen ergeben können (z. B. „entspricht“, „ist frei von“, ...). Entscheiden Sie sich innerhalb Ihrer Gruppe für drei „Verbindungswörter“. Stellen Sie Ihre Auswahl begründet im Plenum vor.

b) Positionierungen

Bewerten Sie die folgenden Aussagen zu „Schönheit“, indem Sie Ihre Zustimmung oder Ablehnung in Schulnoten ausdrücken (1= ich stimme voll zu, 6= ich stimme überhaupt nicht zu).

<i>Aussage/Zitat</i>	<i>Bewertung</i>
Kunst ist, was schön ist.	
Kunst kann niemals zufällig sein.	
Kunst hat immer einen Sinn.	
Kunst muss die Realität abbilden.	
Kunst ist eine Lüge.	
Kunst ist Flucht aus der Realität.	
Kunst zeigt eine bessere Welt.	
Kunst kommt von „können“.	
Kunst erzieht und lehrt.	
Kunst ist hässlich.	
Kunst ist nutzlos.	
Kunst bewirkt Veränderung in der Realität.	
Kunst ist Chance, der Welt zu entfliehen.	
Kunst kommt von „künstlich“.	

M 3 - Platon
Politeia/Der Staat – Zehntes Buch (ca. 390-370 v. Chr.)

In seiner Politeia entwirft Platon einen idealen und gerechten Staat. Die Rolle von Kunst und Dichtung wird dabei auch kritisch betrachtet, wie in dem folgenden Gespräch zwischen Sokrates und Glaukon deutlich wird:

- Sokrates:** Und in der Tat, wenn ich behaupte, daß die in unserem Staate von uns getroffenen Einrichtungen das Richtige treffen, so denke ich dabei an vieles andere, nicht am wenigsten aber an die Dichtkunst.
- Glaukon:** Was schwebt dir also dabei vor?
- Sokrates:** Daß wir sie durchaus abweisen, soweit sie *nachahmender* Art ist. [...]
- Glaukon:** Wie meinst du das? [...]
- Sokrates:** Unser gewöhnliches Verfahren ist nämlich doch dies, daß wir für eine jede Gruppe vieler Einzel Dinge, die wir mit demselben Namen belegen, je einen einheitlichen Begriff setzen. Oder verstehst du nicht?
- Glaukon:** Ich verstehe wohl.
- Sokrates:** Setzen wir also auch jetzt irgendeine beliebige Gruppe vieler Einzel Dinge; so gibt es z. B. – mit Verlaub – viele Betten und viele Tische.
- Glaukon:** Gewiß.
- Sokrates:** Aber Ideen gibt es für diese Erzeugnisse der Tischlerkunst nur zwei, eine für das Bett, die andere für den Tisch.
- Glaukon:** Ja.
- Sokrates:** Und es ist uns doch geläufig zu sagen, daß der Verfertiger der beiden Gegenstände auf die Idee hinblickt, wenn er, der eine die Betten, der andere die Tische herstellt, die wir benutzen, und ebenso auch das andere? Denn die Idee selbst verfertigt doch keiner dieser Meister. Wie sollte er auch?
- Glaukon:** Unmöglich.
- Sokrates:** Aber frage dich nun, welchen Namen du dem folgenden Meister geben willst? [...] Der alles macht, was jeder einzelne dieser Werkmeister macht, es sei was es wolle.
- Glaukon:** Das wäre ja ein wahrer Tausendkünstler und Wundermann. [...]
- Sokrates:** [Du selbst wärest dazu imstande], am schnellsten wohl, wenn du ohne Umstände einen Spiegel nimmst und ihn überall herumträgst: alsbald wirst du da eine Sonne machen und was sonst am Himmel ist, alsbald auch eine Erde, alsbald auch dich selbst und die übrigen Geschöpfe, Geräte, Gewächse und alles vorhin Genannte.
- Glaukon:** Ja, dem Scheine nach, aber nicht in Wirklichkeit.
- Sokrates:** Recht so; damit triffst du den Punkt, auf den es ankommt; denn zu den Werkmeistern dieser Art gehört auch der Maler. Nicht wahr?
- Glaukon:** Unzweifelhaft.
- Sokrates:** Aber du wirst sagen, was er mache, sei nichts Wahres. Indes auf gewisse Weise macht doch auch der Maler ein Bett. Oder nicht?
- Glaukon:** Ja, er macht eines, aber nur ein scheinbares. [...]
- Sokrates:** Es ergeben sich uns also folgende drei Arten von Betten: erstens das in voller Wirklichkeit vorhandene, als dessen Schöpfer uns doch wohl Gott gilt. [...] Zweitens dasjenige Bett, das der Tischler herstellt. [...] Drittens dasjenige, das der Maler anfertigt. [...] Also Maler, Tischler, Gott, das sind drei Meister für drei Arten von Betten. [Gott] können wir doch nun als den Urbildner hiervon oder so ähnlich bezeichnen?
- Glaukon:** Ja, daran tun wir ganz recht, da er doch das wirkliche Urbild geschaffen hat wie auch die Urbilder von allem anderen.
- Sokrates:** Wie aber den Tischler? Nicht als den Werkmeister des Bettes?
- Glaukon:** Ja.
- Sokrates:** Etwa auch den Maler als Werkmeister und Verfertiger eines derartigen Gegenstandes? [...]
- Glaukon:** Die angemessenste Bezeichnung wäre meines Erachtens diese: Nachahmer des Gegenstandes, von dem jene die Werkmeister sind.
- Sokrates:** Gut. Also den Urheber des auf dritter Stufe abwärts von der reinen Wirklichkeit stehenden Erzeugnisses nennst du Nachahmer. [...] Dies also wird auch der Tragödiendichter sein, wenn anders er ein Nachahmer ist, gewissermaßen drei Stufen abwärts vom König und der Wahrheit, und ebenso alle übrigen Nachahmer.
- Glaukon:** So scheint es.
- Sokrates:** Über den Nachahmer also sind wir einig; was aber den Maler anlangt, so gib mir Auskunft auf folgende Frage: Ist deiner Ansicht nach sein Ziel dieses, immer das wahrhaft Seiende nachzuahmen oder die Erzeugnisse der Handwerksmeister?
- Glaukon:** Die letzteren. [...]
- Sokrates:** Nun wende aber eben dies auf die folgende Betrachtung an: Wofür ist die Malerei da? Will sie das Seiende in seiner eigentlichen Gestalt nachahmen, oder das Erscheinende, wie es eben scheint? Ist sie also eine Nachahmung der Erscheinung oder der Wahrheit?
- Glaukon:** Der Erscheinung.
- Sokrates:** Fernab von der Wahrheit also steht die Nachahmungskunst [...]. [D]er Verfertiger eines bloßen Bildes, der Nachahmer also, hat unserer Behauptung nach von der wirklichen Sache keine Kenntnis, sondern nur von der Art, wie sie erscheint. Nicht so?
- Glaukon:** Ja. [...]
- Sokrates:** Darüber also sind wir, wie es wenigstens scheint, nun zur Genüge einig, daß der Nachahmer von dem, was er nachahmt, nichts weiß, was der Rede wert wäre, sondern daß die Nachahmung eine Spielerei ist und keine ernsthafte Tätigkeit [...] Auf was für einen Seelenteil des Menschen aber übt [die Nachahmung] die ihr eigentümliche Wirkung aus?
- Glaukon:** Was meinst du denn damit?
- Sokrates:** Folgendes: die nämliche Größe erscheint uns doch, aus der Nähe und aus der Ferne durch das Gesicht wahrgenommen, nicht gleich?
- Glaukon:** Nein.
- Sokrates:** Und die nämlichen Gegenstände erscheinen uns verbogen und gerade, je nachdem man sie im Wasser oder außerhalb desselben sieht, und bald hohl, bald erhaben infolge der Gesichtstäuschung, die mit der Verteilung der Farbe zusammenhängt; und alles dies deutet doch klar auf einen verworrenen Seelenzustand hin. Auf diese Schwäche unserer Natur hat

<p>es nun die Malerkunst listig abgesehen und lässt kein Mittel der Täuschung unversucht, und ebenso die Gauklerkunst sowie die anderen zahlreichen Blendwerke dieser Art.</p> <p><i>Glaukon:</i> So ist es.</p> <p><i>Sokrates:</i> Bieten sich uns nun nicht das Messen, Zählen, Wägen als willkommenste Hilfsmittel hiergegen dar, die verhindern, daß in uns nicht das scheinbar Größere oder Kleinere oder Mehrere oder Schwerere die Entscheidung in der Hand haben, sondern das Rechnende und Messende oder, je nachdem, auch das Wägende?</p> <p><i>Glaukon:</i> Ohne Zweifel.</p> <p><i>Sokrates:</i> Aber dies wäre doch wohl das Geschäft des Rechenverstandes, also des denkenden Teiles unserer Seele?</p> <p><i>Glaukon:</i> Allerdings.</p> <p><i>Sokrates:</i> Wenn nun dieser Rechenverstand seine Messungen vorgenommen hat und zeigt, daß einiges größer oder kleiner ist als anderes oder auch gleich groß, so kommt er doch oft zu einer der vorigen entgegengesetzten Meinung über das Nämliche.</p> <p><i>Glaukon:</i> Ja. [...]</p> <p><i>Sokrates:</i> Aber was dem Maß und dem rechnenden Verstand unbedingtes Vertrauen schenkt, ist doch wohl das Beste der Seele.</p> <p><i>Glaukon:</i> Sicherlich.</p> <p><i>Sokrates:</i> Was also mit diesem Widerspruch steht, das muß doch wohl zu dem Unedlen in uns gehören.</p>	<p><i>Glaukon:</i> Notwendig.</p> <p><i>Sokrates:</i> Darauf also wollte ich hinaus, als ich sagte, die Malerei und die Nachahmungskunst überhaupt halte sich nicht nur bei Herstellung ihrer Werke fern von der Wahrheit, sondern stehe auch in engem Verkehr mit einem Teil unserer Seele, der von Vernunftseinsicht weit entfernt ist, und es sei nichts Gesundes und Wahres, was diesem Bunde und dieser Freundschaft als Ziel zugrunde liege. [...] Selbst unedel also und mit Unedlem sich vermählend erzeugt die Nachahmungskunst nur Unedles.</p> <p><i>Glaukon:</i> Begreiflicherweise. [...]</p> <p><i>Sokrates:</i> Aber noch haben wir nicht die schlimmste Anklage gegen diese Art von Kunst erhoben. Denn daß sie auch die anständig gesinnten Bürger mit ganz wenigen Ausnahmen zu verderben imstande ist, das ist doch ein wahrer Jammer.</p> <p><i>Glaukon:</i> Das ist es sicher, wenn sie dazu wirklich imstande ist.</p> <p><i>Sokrates:</i> Höre nur und erwäge. Wenn wir auch die Besten unter uns, den Homer oder einen anderen Tragödiendichter hören, wie er irgend einen trauernden Helden, den er uns darstellt, eine lange Klagerede halten läßt oder seine Helden gar singen und sich vor Schmerz die Brust zerschlagen läßt, so haben wir daran – das weißt du ja – unsere Freude, geben uns ganz daran hin, folgen mit voller Teilnahme und loben alles Ernstes den als einen guten Dichter, der uns vor</p>	<p>anderen in eine solche Stimmung versetzt.</p> <p><i>Glaukon:</i> Ja, das weiß ich natürlich.</p> <p><i>Sokrates:</i> Wenn aber andererseits einen von uns eigenes Leid heimsucht, dann sagst du dir doch, daß wir dann gerade auf das Gegenteil stolz sind, nämlich darauf, daß wir ruhig bleiben und ausharren können, überzeugt, daß dies die manneswürdige Haltung ist, jenes dagegen, dem wir damals im Theater Beifall spendeten, Weiberart ist. [...]</p> <p><i>Sokrates:</i> Wenn du also, mein Glaukon, Lobrednern des Homer begegnest, die behaupten, diesem Dichter verdanke Griechenland seine Bildung [...] und er sei der Dichter, nach dem man sein ganzes Leben einrichten und durchführen müsse, dann mußt du zwar freundlich und höflich gegen sie sein als gegen Leute, die redlich das Beste wollen, ihnen auch zugestehen, daß Homer der größte Dichter und der erste unter allen Vertretern der Tragödie ist, mußt dir dabei aber doch dessen bewußt bleiben, daß in den Staat von der Dichtkunst nichts anderes Aufnahme finden darf als Gesänge an die Götter und Loblieder auf die Tugendhaften. Wenn du aber die ergötzliche Muse, sei es in der Form des Liedes oder des epischen Heldengesanges aufnimmst, dann werden Lust und Schmerz im Staate die Herrscher sein statt des Gesetzes und dessen, was stets gemeinhin für das Beste gehalten ward, die Vernunft nämlich.</p> <p><i>Glaukon:</i> Sehr wahr.</p>
---	---	--

aus: Platons Staat, aus dem Griechischen von Otto Apelt, Felix Meiner-Verlag, Leipzig ⁵1920 (Ausschnitte aus dem 10. Buch)

Arbeitsanregungen:

- 1) Bereitet zu zweit eine szenische Darstellung des Gesprächsausschnitts vor. Geht dabei so vor, dass Mimik und Gestik den Inhalt des Gesagten deutlich machen.
- 2) Im ersten Teil beschreibt Sokrates Malerei als reine Spielerei, ein Maler wisse über das, was er malt, im Grunde gar nichts (vgl. Z. 143ff.). Erkläre, wie Sokrates diese Einschätzung begründet.
Welche seiner Argumente sind für dich heute nachvollziehbar, wo widersprichst du?
- 3) In der Folge wird der Kunst vorgeworfen, sie spreche nur „Seelenteile“ an, die weit von der Vernunft entfernt seien, und löse Gefühlswallungen aus, die das tugendhafte Leben und die Ordnung im Staat gefährden. Prüfe, ob du die Argumente dafür akzeptieren kannst.
- 4) Diskutiert in der Gruppe, welche Aufgaben Kunst heute haben sollte und wo ihr möglicherweise Grenzen gesetzt werden sollten.

Friedrich Schiller
Über die ästhetische Erziehung des Menschen (1795)

Enttäuscht von den Gräueltaten der französischen Revolution, deren Ideale Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit ein humanes und selbstbestimmtes Leben der Menschen versprochen hatten, benennt Schiller zwei Grundbestimmungen des Menschen: Einerseits sind wir Naturwesen mit direkten, sinnlichen Erfahrungen und Trieben, zugleich ist Vernunft in uns angelegt, die jedoch geformt und ausgebildet werden muss. Die Kunst und die „ästhetische Erziehung“ sieht er als Mittel an, Sinnlichkeit und Geistiges, Neigung und Pflicht harmonisch zu verbinden, auf diese Weise wirkliche Freiheit zu erlangen und die Gesellschaft zum Positiven zu verändern:

1) Kann der „barbarische“ Staat für die Charakterbildung der Menschen sorgen?

Alle Verbesserung im Politischen soll von Veredlung des Charakters ausgehen – aber wie kann sich unter den Einflüssen einer barbarischen Staatsverfassung der Charakter veredeln? Man müßte also zu diesem Zwecke ein Werkzeug aufsuchen, welches der Staat nicht hergibt, und Quellen dazu eröffnen, die sich bei aller politischen Verderbniß rein und lauter erhalten.

- 5 Jetzt bin ich an dem Punkt angelangt, zu welchem alle meine bisherigen Betrachtungen hingestremt haben. Dieses Werkzeug ist die schöne Kunst, diese Quellen öffnen sich in ihren unsterblichen Mustern. Von allem, was positiv ist und was menschliche Conventionen einführt, ist die Kunst wie die Wissenschaft losgesprochen, und beide erfreuen sich einer absoluten *Immunität* von der Willkür der Menschen. Der politische Gesetzgeber kann ihr Gebiet sperren, aber darin herrschen kann er nicht. Er kann den Wahrheitsfreund ächten, aber
 10 die Wahrheit besteht; er kann den Künstler erniedrigen, aber die Kunst kann er nicht verfälschen. [...]

2) Kann Kunst unabhängig von der Zeit sein, in der sie entsteht?

Der Künstler ist zwar der Sohn seiner Zeit, aber schlimm für ihn, wenn er zugleich ihr Zögling oder gar noch ihr Günstling ist. [...] Den Stoff zwar wird er von der Gegenwart nehmen, aber die Form von einer edleren Zeit, ja, jenseits aller Zeit, von der absoluten, unwandelbaren Einheit seines Wesens entlehnen. [...] Der Römer des ersten Jahrhunderts hatte längst schon die Kniee vor seinen Kaisern gebeugt, als die Bildsäulen noch aufrecht standen; die
 15 Tempel blieben dem Auge heilig, als die Götter längst zum Gelächter dienten, und die Schandthaten eines Nero und Commodus beschämte der edle Styl des Gebäudes, das seine Hülle dazu gab. Die Menschheit hat ihre Würde verloren, aber die Kunst hat sie gerettet und aufbewahrt in bedeutenden Steinen; die Wahrheit lebt in der Täuschung fort, und aus dem Nachbilde wird das Urbild wieder hergestellt werden. So wie die edle Kunst die edle Natur *überlebte*, so schreitet sie derselben auch in der Begeisterung, bildend und erweckend, voran. [...]

3) Wie soll ein Künstler dabei vorgehen?

- 20 Wie verahrt sich aber der Künstler vor den Verderbnissen seiner Zeit, die ihn von allen Seiten umfassen? Wenn er ihr Urtheil verachtet. Er blicke aufwärts nach seiner Würde und dem Gesetz, nicht niederwärts nach dem Glück und nach dem Bedürfniß. Gleich frei von der eiteln Geschäftigkeit, die in den flüchtigen Augenblick gern ihre Spur drücken möchte, und von dem ungeduldigen Schwärmergeist, der auf die dürftige Geburt der Zeit den Maßstab des Unbedingten anwendet, überlasse er dem Verstande, der hier einheimisch ist, die Sphäre des Wirklichen; er aber
 25 strebe, auf dem Bunde des Möglichen mit dem Nothwendigen das Ideal zu erzeugen. Dieses präge er aus in Täuschung und Wahrheit, präge es in die Spiele seiner Einbildungskraft und in den Ernst seiner Thaten, präge es aus in allen sinnlichen und geistigen Formen und werfe es schweigend in die unendliche Zeit. [...] Wo du [deine Zeitgenossen] findest, umgib sie mit edeln, mit großen, mit geistreichen Formen, schließe sie ringsum mit den Symbolen des Vortrefflichen ein, bis der Schein die Wirklichkeit und die Kunst die Natur überwindet.

aus: F. Schiller, *Über die Ästhetische Erziehung des Menschen – neunter Brief*, zitiert nach: www.friedrich-schiller-archiv.de/ueber-die-aesthetische-erziehung-des-menschen/neunter-brief/ (Zugriff: 15.4.2020)

Arbeitsanregungen:

- 1) Arbeite heraus, wie sich Schiller vorstellt, dass „die schöne Kunst“ für eine Verbesserung des Menschen und der Welt sorgen kann.
- 2) Manche würden heute sagen, dass Kunst vorrangig zur Unterhaltung dienen soll, andere meinen, sie sei nur noch ein großes Geschäft. Schiller dagegen sieht die Aufgabe der Kunst in der Bildung der Menschen und der Verbesserung der Welt. Positioniere dich in diesem „Dreieck der Meinungen“, indem du dir bekannte Kunstwerke als Beispiel heranziehst.
- 3) Gestaltet als Gruppe ein künstlerisches Plakat, das eure Mitschüler/innen zum Nachdenken über ein wünschenswertes Zusammenleben anregt.

M 4: Theodor W. Adorno
Ästhetische Theorie

Adorno sieht Kunst auf der einen Seite als Ausdruck und Produkt unseres gesellschaftlichen Lebens mit seiner Zerrissenheit und seinen Widersprüchen, als Ausdruck von Unzufriedenheit, realer Unterdrückung und von Machtverhältnissen, die Freiheit verhindern. Auf der anderen Seite wendet sich die Kunst, vor allem die moderne, gegen die unbefriedigenden Zustände, indem sie die Wahrheit über sie zeigt und zugleich eine andere mögliche Welt entwirft. Adornos Sprache ist nicht leicht zu verstehen, über Zitate soll eine Annäherung erfolgen:

1) Alle Kunstwerke, und Kunst insgesamt, sind Rätsel, das hat von alters her die Theorie der Kunst irritiert.

3) Kunst ist tatsächlich die Welt noch einmal, dieser so aleich wie unaleich.

2) Freilich stößt jedes begreifende Verstehen an eine unaufhebbare Grenze, auf einen Bereich des Unanrührbaren, ein nichts mehr Sagendes, ein letztes Schweigen, in das die flüchtige Schönheit, die Sehnsucht nach Versöhnung sich zurückgezogen hat.

4) Kunst ist Magie, befreit von der Lüge, Wahrheit zu sein.

6) Aufgabe von Kunst heute ist es, Chaos in die Ordnung zu bringen.

5) Kunst heißt nicht: Alternativen pointieren, sondern, durch nichts anderes als ihre Gestalt, dem Weltlauf widerstehen.

7) Indem [die Kunst] sich als Eigenes in sich kristallisiert, anstatt bestehenden gesellschaftlichen Normen zu willfahren und als „gesellschaftlich nützlich“ sich zu qualifizieren, kritisiert sie die Gesellschaft, durch ihr bloßes Dasein.

8) Indem Kunstwerke da sind, postulieren sie das Dasein eines nicht Daseienden und geraten dadurch in Konflikt mit dessen realem Nichtvorhandensein.

9) Kunst ist nicht nur der Statthalter einer besseren Praxis als der bis heute herrschenden, sondern ebenso Kritik von Praxis als der Herrschaft brutaler Selbsterhaltung.

Quellen: Theodor W. Adorno, *Gesammelte Schriften*, hrsg. v. R. Tiedemann u. a., Frankfurt/M.: Suhrkamp Taschenbuch 72003: 1) S. 182, 3) S. 499, 7) S. 335, 8) S. 93, 9) S. 26 aus *Ästhetische Theorie* (Band 7); 4)+6) S. 298 aus *Minima Moralia* (Band 4); 5) S. 413 aus *Noten zur Literatur* (Band 11). M. Hauskeller, *Was ist Kunst?*, München: Beck Verlag 21998, 2) S. 86

Arbeitsanregungen:

1. Wähle ein Zitat aus, das dich neugierig macht oder herausfordert. Finde heraus, was es genau bedeuten kann, und überlege dir bekannte Bilder, Texte, Musikstücke oder andere Kunstwerke, die die Aussage bestätigen oder infrage stellen.
2. Verfasse einen philosophischen Essay, in dem deine Gedanken zum Ausdruck kommen.

3.3.6 WEITERFÜHRENDE HINWEISE/LINKS**Zu M 1: dem heute „gängigen“ Schönheitsideal**

- Funkkolleg Philosophie 2014/15, Folge 13: Schönheit. Zum Nachhören und mit vielfältigem Zusatzmaterial unter: <http://funkkolleg-philosophie.de/zusatzmaterialien-zur-folge-13/> (Stand: 14.4.2020)
- Das Photoshop-Experiment der Journalistin und Künstlerin Esther Honig, die mit der Aufforderung „Mach' mich schön!“ ein Foto rund um die Welt schickte, das dann landesspezifisch „verschönert“ wurde (z. B. https://rp-online.de/kultur/kunst/esther-honig-liess-sich-in-25-laendern-photoshoppen_aid-16649255; Stand: 14.4.2020).
- Das „andere“ Vorher-Nachher-Posting der australischen Fotografin und dreifachen Mutter Taryn Brumfitt (vgl. Film „Embrace – Du bist schön“).
- Die Instagram-Story der Fitnessbloggerin Cassey Ho, die ihren Körper mithilfe von Photoshop Schönheitsidealen der letzten Jahrzehnte anpasste (z. B. <https://www.swr3.de/aktuell/computer-und-netz/Instagramerin-Blogilates-prangert-Schoenheitsideale-an/-/id=63956/did=4923630/1939x3g/index.html>; Stand: 14.4.2020)
- Das kurze Video „Evolution of beauty – die perfekte Verwandlung“ (<https://www.youtube.com/watch?v=nrQcFIGw86E>; Stand: 14.4.2020), das die „Verwandlung“ einer normalen Frau mithilfe von Make-up, Photoshop etc. zu einem „Supermodel“ zeigt.

Zu M 3: Grenzen der Kunst?

- Erläuterung zu GG Artikel 5, Absatz 3: <https://www.bpb.de/izpb/254387/freiheit-von-meinung-kunst-und-wissenschaft> (Stand: 14.4.2020)
- Podiumsdiskussion um Kunstfreiheit: https://www.deutschlandfunkkultur.de/podiumsdiskussion-zu-kunstfreiheit-debatte-zeigt.1013.de.html?dram:article_id=457474 (Stand: 14.4.2020)
- „Über Freiheit der Kunst und ihre Grenzen“: https://www.deutschlandfunk.de/fu-berlin-ueber-freiheit-der-kunst-und-ihre-grenzen.1148.de.html?dram:article_id=322059 (Stand: 14.4.2020)

Zu M 5: Ästhetik des Hässlichen

- Funkkolleg Philosophie 2014/15, Folge 12: Gutes und Hässliches. Zum Nachhören und mit umfangreichem Zusatzmaterial unter: <http://funkkolleg-philosophie.de/zusatzmaterialien-zur-folge-12/> (Stand: 14.4.2020)

4 Umsetzungsbeispiele für Vertiefung – individualisiertes Lernen – Projektunterricht (VIP)

Erfahrungsgemäß ist der Philosophieunterricht an beruflichen Gymnasien geprägt von sehr heterogenen Vorerfahrungen und -kenntnissen, sowohl was die Inhalte des Faches als auch was die spezifischen Denk- und Arbeitsformen angeht. Nicht jeder Mensch macht sich automatisch und gleichermaßen Gedanken über existenzielle Grundfragen unseres Mensch- und In-der-Welt-Seins. Wer aus eigenem Interesse einen eher technischen Bildungsgang wählt, hat häufig eine andere Perspektive auf die Welt als jemand, der mehr sozial engagiert und interessiert ist.

Um produktiv mit diesen Voraussetzungen umzugehen und individuell angemessenes Lernen zu fördern, stehen uns Mittel zur Verfügung, die auch im Bildungsplan verankert sind:

Problemorientierung:

Dadurch, dass Philosophieren sinnvollerweise an konkreten Phänomenen und Fragen des individuellen und gemeinsamen Lebens ansetzt, haben prinzipiell alle Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit zur Selbstreflexion, zum Einbringen eigener Erfahrungen und Kenntnisse sowie zur diskursiven und argumentativen Selbstverortung innerhalb der behandelten Themenkreise. Hier ist als Grundhaltung und methodisch ein angstfreier „Denkraum“ zu fördern, in dem es nicht um Rechthaberei oder gegenseitiges Übertrumpfen geht, sondern um einen gemeinsamen Forschungsgang, der die unterschiedlichen Vorerfahrungen und vertieftes Spezialwissen Einzelner aufgreift und zusammenführt.

Methodische Vielfalt:

Unterschiedliche Zugangsweisen (analytisch, phänomenologisch, dialektisch usw.) und breit gestreute Formen von Materialien mit den damit verbundenen Kanälen von Wahrnehmung und Erkenntnis (Bilder, Karikaturen und Film, verschiedenste Textformen, Gegenstände usw.) ermöglichen persönliche Zugänge, die individuellen Fähigkeiten entspricht und diese weiterentwickelt.

Durch abwechselnde Weisen der Auseinandersetzung (Dialog – siehe auch BPE 1 –, Interview, argumentativer Austausch, szenische Auseinandersetzung, Gedankenexperiment usw.) können jeder Schülerin und jedem Schüler Möglichkeiten eröffnet werden, sich in ihrer und seiner Besonderheit einzubringen sowie neue eigene Kompetenzen zu entdecken und zu vertiefen.

Auch im Bereich der Darstellungskompetenz gilt es, diese Breite zu ermöglichen, indem die zur Verfügung stehende Palette (unterschiedliche Schreibformen, szenisches Spiel, kreativ-künstlerische Produkte usw.) genutzt wird. Hier kann auch innerhalb der Lerngruppe differenziert werden.

EIN PROJEKTBEISPIEL ZUR BPE 2 "WAS IST DER MENSCH" - PHILOSOPHISCHE VERNISSAGE

Im Projekt werden Aufgreifen und Fördern individueller Kompetenzen organisch miteinander verbunden, die Schülerinnen und Schüler erhalten die Gelegenheit, sich selbstbestimmt einzubringen und neue Herausforderungen zu erleben.

Beispielhaft soll hier das Projekt einer „philosophischen Vernissage“ vorgestellt werden, für die die Schülerinnen und Schüler auf der Basis von selbstverfassten philosophischen Essays (vgl. BPE 1) Ausstellungsstücke planen und entwickeln.

Projektphase 1: Vorarbeit

Als Vorarbeit verfasst zunächst jede Schülerin und jeder Schüler einen philosophischen Essay (vgl. BPE 1), eine Erleichterung und eine konzeptionell in sich stimmige Ausstellung kann hier die Einigung auf ein übergeordnetes Thema (beispielsweise Anthropologie) bieten. Der Essay kann als Grundlage der Kursnote verwendet werden, in jedem Fall sollte jede Schülerin und jeder Schüler eine klare Rückmeldung dazu erhalten.

Projektphase 2: Visualisierung des Essays

Die eigentliche Projektarbeit beginnt mit der Aufgabenstellung, den eigenen Essay mithilfe eines selbst gemachten Fotos visuell zu unterstützen. Hierzu kann es hilfreich sein, im Kurs grundlegende Begriffe und Fähigkeiten des Fotografierens wie etwa Bildaufteilung, der Goldene Schnitt, Drittelregel usw. zu besprechen oder einen „Experten“ einzuladen, der diese Grundfähigkeiten vermittelt (auch auf Youtube finden sich zu diesem Thema vielfältige Tutorials).

In der kreativen Phase tritt die Lehrperson zurück und nimmt einen begleitenden Part ein, indem sie nach Ideen fragt, Hilfestellungen anbietet usw., der aktive Part wird klar den Schülerinnen und Schülern überlassen.

Die selbstständige und kreative Arbeit ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, eigene Ideen innerhalb einer klar umrissenen und so Orientierung und Anreiz gebenden Aufgabenstellung zu planen und durchzuführen. Zusätzlich bietet die selbstständig entwickelte Visualisierung einer „philosophischen Fragestellung“ die Möglichkeit, sich tiefgehend und gleichzeitig unmittelbar mit der Thematik auseinanderzusetzen – und diesen Zugang auch anderen möglich zu machen, Philosophie wird so buchstäblich erleb- und erfahrbar.

Projektphase 3: Kreative Verdichtung des Essays

In der dritten Projektphase geht es darum, den Essay und seine Visualisierung miteinander zu verbinden. Da das hier vorgestellte Projekt in einer Ausstellung mündet, bietet sich eine Verdichtung des Essays auf etwa eine DIN-A4-Seite an, hier kann allerdings nach Belieben und abhängig von Ort bzw. „Publikum“ variiert werden.

Bis auf den beschränkten Umfang werden den Schülerinnen und Schülern keinerlei Vorgaben gemacht, auch hier ermöglicht das Projekt ein hohes Maß an Individualität und Kreativität. Eine „Verdichtung“

kann entsprechend auf vielfältige Art und Weise erfolgen, der Essay kann z. B. die Grundlage für ein Gedicht bzw. einen Slambeitrag, eine Kurzgeschichte, einen fiktiven Dialog usw. sein und so zu einem das Foto unterstützenden Text umgewandelt werden.

Projektphase 4: Ausstellungsplanung bzw. Ausstellung

Die letzte Projektphase dient der Planung und Durchführung der Ausstellung. Diese kann als Veranstaltung oder aber, ähnlich wie im Fach Kunst, ohne weitere Aktivität im Schulhaus präsentiert werden. Für die zweite Variante bietet sich das Verfassen einer „Ausstellungsbeschreibung“ an. Eine weitere Möglichkeit ist es natürlich, die Ausstellung auf den Philosophiekurs zu beschränken. Die Planung und Durchführung einer „Vernissage“ erfordert von den Schülerinnen und Schülern viel Engagement, da hier vielfältigste Dinge zu bedenken und zu organisieren sind (etwa: Präsentation der Bilder, Licht, Gestaltung der Räume, Verpflegung der Gäste, Programmgestaltung, ...). Eine Einbindung der Ausstellung in eine Veranstaltung wie etwa ein Schulfest ist natürlich ebenfalls möglich.

Auf den folgenden Seiten (Anhang 1 und 2) werden Ergebnisse von Schülerinnen und Schülern vorgestellt, die einen Eindruck vermitteln sollen, wie solche Ergebnisse aussehen können.

Anhang 1: Projektbeschreibung

PHILOSOPHIE KREATIV

Im zweiten Halbjahr beschäftigte sich der diesjährige Philosophiekurs mit Fragen der Anthropologie. Diese philosophische Teildisziplin, die ihren sperrigen Titel vom griechischen *ánthrōpos* (der Mensch) hat, untersucht den Menschen in vielfältigen Facetten. Fragen nach der persönlichen Identität gehören ebenso zur Anthropologie wie allgemeine, die Natur oder das Wesen des Menschen betreffende Fragen.

Mit selbst formulierten und gewählten anthropologischen Fragestellungen beschäftigten sich die Schülerinnen und Schüler zunächst in einem philosophischen Essay, in dem sie ihrer Fragestellung „auf den Grund gingen“. Zusätzlich bekamen sie den Auftrag, ein Foto zu machen, das ihr Essaythema visuell unterstützt.

Zusammen mit einer auf eine Seite verdichteten Variante ihres Essays ist eine bunte Mischung aus Bildern und Texten entstanden, die einen Eindruck davon geben soll, was es bedeutet, zu philosophieren.

Versteht man „Philosophieren“ als Tätigkeit, bedeutet es zunächst schlicht, neugierige Fragen zu stellen und zu versuchen, Antworten zu finden, die dann wiederum infrage gestellt werden können...

Da gerade Bilder in ihren vielfältigen Deutungsmöglichkeiten viele Fragen aufwerfen können, ist diese „Ausstellung“ eine kreative Einladung, selbst Fragen zu stellen, Antworten zu suchen, kurz: zu philosophieren.



Text: Hanna Osigus, Bild: Jonas, Philosophiekurs 2018/19

Anhang 2: Ausstellungsstücke (Auswahl)

WER BIST DU?

Worin besteht deine Identität?

Wenn du dir dich selbst vorstellst, was siehst du?

Würde dein Selbstbild mit dem Bild, das andere von dir haben, übereinstimmen? Sehen deine Freunde die gleiche Person, die auch deine Eltern sehen?

Wie ist es mit deinen Nachbarn oder deinen Geschwistern?

Gibt es Dinge die dich deiner Meinung nach ausmachen, die andere nicht sehen können?

Oder umgekehrt, gibt es Dinge die andere von dir denken, die du selbst gar nicht verkörperst?

Welche Rollen siehst du, wenn du in deinen eigenen Spiegel schaust?

Bist du ein Bruder, ein Enkel, ein Schüler?

Ein Musiker, ein Denker oder ein Fußballer?

Welche dieser Rollen siehst du gerne?

Welche stören dich?

Würden andere in deinem Spiegel die gleichen Rollen sehen können?

Was passiert, wenn sich die Schrift auf deinem Spiegel verändert?

Was passiert, wenn du auf einmal nicht mehr Schüler oder Fußballer bist?

Wärst du dann ein anderer Mensch?

Was wäre, wenn du plötzlich kein Sohn, Bruder oder bester Freund mehr sein könntest?

Würde dich das verändern?

Und wenn ja, wärst du dann hinterher noch du selbst oder wärst du jemand Neues? Bedeuten Veränderungen wie diese, dass du jetzt gerade nicht mehr die Person bist, die du bei deiner Geburt warst?

Und wenn ja, was verbindet dich dann noch mit dem Menschen, der du warst, als du das erste Mal das Licht der Welt erblickt hast?

Kannst du wirklich sagen: „Das war ich.“?

Oder kannst du sagen: „Wenn ich einmal achtzig Jahre alt bin, dann bin das immer noch ich.“?

Nein? Aber wieso nicht?

Ja? Aber was verbindet dein vergangenes oder zukünftiges Ich mit dir heute?



Der Mensch ist vergänglich.



Kannst du ihn?

Nein. Er ist gestorben, als ich gerade ein Jahr alt geworden bin. Ich hatte nie die Chance, ihn kennenzulernen.

Das ist schade.

Nicht wirklich. Es gibt viele Menschen, die wir nicht kennenlernen können.

Aber es ist dein Großvater.

Gewesen.

Trotzdem.

Es ist viel wichtiger, die Personen zu kennen, die jetzt unser Leben begleiten.

Er hat deins geschaffen. Ohne ihn wärst du nicht hier.

Ohne deinen Ur-Ur-Ur-Großvater wärst du auch nicht hier. Und dennoch trauerst du ihm nicht hinterher.

Das ist etwas anderes.

Nein. Es ist genau dasselbe Phänomen aus Werden und Vergehen.

Sieh das doch nicht so nüchtern.

Eben nicht. Der Mensch ist vergänglich.

Das will ich ja gar nicht bestreiten. Es geht mir darum, wie du über Verstorbene redest. Das ist fast schon unhöflich.

Nein. Es ist einfach nur rein menschlich.

Text und Bild: Katrin, Philosophiekurs 2018/19

IMMER HÖHER, SCHNELLER, WEITER?

Anfangs ging es nur sehr mühsam,
bis er sich daranmachte,
und vorsichtig und ganz, ganz sachte,
ein Feuerchen entfachte.

Einmal angefangen hat er schnell gemerkt:
solch ein Fortschritt war ja gar kein schweres Werk!

Auch der Ackerbau fällt ihm recht leicht,
sodass er nicht mehr aus seiner Gegend weicht.
Schafe, Ziegen und Rinder werden ebenfalls mitgenom-
men,
um ab und zu ein Stückchen Fleisch zu bekommen.

Als er beginnt, in immer größeren Dörfern und Städten zu
leben,
kommt die Erfindung des Rades doch ganz gelegen.
Nun steht ihm kaum noch was entgegen
und er beginnt, seine Macht zu heben.

Der Mensch schreitet unermüdlich weiter,
immer stets höher und höher auf der Leiter des Fort-
schritts.
Nun hat es sich jedoch ergeben,
dass der Grundstein, auf dem wir leben,
ziemlich stark anfängt zu beben.

Denn schon längst haben wir vergessen,
was wir essen, wo wir wohnen und wie wir konsumieren.
Unsere Flugzeuge fliegen immer höher, schneller, weiter
doch für die Umwelt sind diese schnellen Gleiter,
nur ganz schön schädlicher Eiter.
Auch der Fleischkonsum muss stagnieren,
damit wir nicht bald alle elendig krepieren.

Wir wollen möglichst hoch hinaus,
doch wenn es so weitergeht ist's damit bald aus.
Wer nur an Fortschritt denkt und jegliche Konsequenzen missachtet,
der wird früher oder später von der Umwelt entmacht.
Denn was bringt all die tolle Technik,
wenn der Mensch an sich davon nicht profitiert?



Text und Bild: Jonathan, Philosophiekurs 2018/19