Filosofi C

1. Fagets rolle

*Filosofi beskæftiger sig med tænkningens kulturarv. Fagets rolle er at bevidstgøre eleverne om de tænkemåder, værdier, livs- og virkeligheds-opfattelser, der findes, således at de selv aktivt kvalificeret kan være med til at forme og vælge deres livsretning i samfundet. Filosofi behandler spørgsmål, som er grundlæggende for den menneskelige tilværelse og for alle fag og videnskaber. Det er filosofiens væsen, på tværs af de faglige og viden-skabelige grænser, at stille spørgsmål og at reflektere kritisk over mulige svar og argumenter. Faget anlægger såvel et systematisk som et praktisk og aktualiserende perspektiv på sine problemstillinger.*

Formuleringen ”Faget anlægger såvel et systematisk som et praktisk og et aktualiserende perspektiv på sine problemstillinger” skal ses som en åbning – ikke en indskrænkning. Læreplanen lægger op til en vis frihedsgrad, hvor den konkrete undervisning i filosofi kan tones i mere eller mindre idehistorisk retning.

Det aktualiserende perspektiv kan f.eks. anlægges ved at inddrage cases og løsningsforslag med relation til elevernes livs- og erfaringsverden.
Forudsætningen for filosofifaget er, at undervisningen udvikler elevernes evne til at analysere og forholde sig til forskellige former for viden og værdier i det globale videnssamfund. Herigennem skærpes den enkelte elevs evne til selvstændig kritisk argumentation som et tænkende, oplyst og myndigt menneske. Faget medvirker således til at eleverne bliver i stand til at stille dybere spørgsmål og at reflektere kritisk over mulige svar og argumenter og på denne måde styrkes udviklingen af demokratisk medborgerskab og elevernes almendannelse.

2. Fagets formål

Viden og færdigheder

*Eleverne skal have en sådan viden om filosofiske spørgsmål, at de kan genkende, behandle og diskutere filosofiske problemstillinger og teorier, der har været og er grundlæggende for den europæiske eller grønlandske kultur.*

Det er selvsagt ikke meningen, at eleverne skal kunne genkende og behandle samtlige filosofiske problemstillinger, de støder på, men kun dem, som de gennem undervisningen har erhvervet forudsætninger for at genkende.

Formålet med filosofifaget er, at få indsigt i de filosofiske aspekter af, hvad der er karakteristisk for de forskellige vidensområder, dette styrker elevernes evne til at forholde sig til forskellige former for værdier og viden, herunder etiske aspekter af f.eks. menneske-, samfunds-, teknologi- og natursyn i det globale samfund. Disse færdigheder udvikles ved at tage udgangspunkt i elevernes egen livs- og erfaringsverden, og perspektivere til det globale videnssamfund, og filosofiske problemstillinger.

**Lærings- og arbejdskompetencer**

*Eleverne skal kunne arbejde med faget på baggrund af deres kendskab til de bærende forestillinger og de centrale metoder i vores tilgange til verden. I tilknytning hertil skal eleverne have forståelse af, hvorledes filosofiske menneske- og virkelighedsopfattelser er involveret i human-, samfunds- og naturvidenskabelige fag.*

I formålet ligger en bestemmelse af, at eleverne skal opnå en vis indsigt i de filosofiske aspekter af *hvad* de forskellige videnskabsområder (de humane, samfunds- og naturvidenskabelige områder) udsiger. Men det er også et formål, at eleverne skal opnå en opmærksomhed på, hvilken status den viden har, som de forskellige videnskabsområder udsiger. Dermed opstår diskussionen om hvilke former for viden, der hævdes inden for og på tværs af videnskabsområderne. Derved styrkes elevernes evne til at være kritiske og sætte spørgsmålstegn ved forskellige former for viden, samt at kunne få indsigt i forskelle og sammenhænge på tværs af de forskellige videnskabsområder, og hvordan dette påvirker forståelsen af verden omkring os.

**Kulturelle og samfundsmæssige kompetencer**

*Eleverne skal kunne analysere, diskutere og forholde sig til forskellige former for viden og værdier i den grønlandske kultur og i det grønlandske samfund.*

Hermed tænkes på former for viden, som ikke falder ind under de traditionelle videnskabsområder. Det kan fx være viden og værdier, der har kulturel og samfundsmæssig relevans.

**Personlige og sociale kompetencer**

*Eleverne skal selvstændig og kritisk kunne argumentere som tænkende, oplyste og myndige mennesker. Eleverne skal kunne formulere deres egne holdninger, argumenter og vurderinger af de filosofiske emner, der præger kulturen.*

Det er her vigtigt, at der i undervisningen lægges vægt på at der sker en naturlig progression, og at eleverne arbejder hen mod selvstændigt, at kunne være kritiske og argumentere over filosofiske emner.

3. Læringsmål og indhold

3.1. Læringsmål

*Eleverne skal kunne:*

1. *genkende og redegøre for filosofiske problemstillinger i forskelligt materiale*
2. *demonstrere viden om filosofiske problemstillinger og teorier vedrørende fundamentale opfattelser af menneske, samfund og natur*
3. *demonstrere et elementært kendskab til filosofiske problemers, begrebers og teoriers systematiske sammenhæng*
4. *redegøre for vigtige traditionelle løsningsforslag til givne filosofiske problemer*
5. *udvise evne til at håndtere begrebslige definitioner og distinktioner*
6. *udvise elementært kendskab til argumentationsteori*
7. *indgå i en fagligt funderet diskussion om en behandlet filosofisk problemstilling af klassisk eller hverdagsagtig karakter*
8. *genkende og redegøre for samt vurdere etiske problemstillinger*
9. *skelne mellem forskellige vidensformer, sådan som de gør sig gældende på tværs af og inden for de forskellige fag og videnskabsområder.*

*Genkende og redegøre for filosofiske problemstillinger i forskelligt materiale*

Eleverne skal tilegne sig viden, der sætter dem i stand til at genkende og redegøre for filosofiske problemstillinger. Der er tale om et overordnet mål for hele undervisningen i faget filosofi.
Eleverne tilegner sig viden om forskellige problemstillinger gennem cases og løsningsforslag af klassisk eller hverdagsagtig karakter. Som en del af arbejdet indgår også overvejelser om andres og eventuelt elevernes egne løsningsforslag.

… *demonstrere viden om filosofiske problemstillinger og teorier vedrørende fundamentale opfattelser af menneske, samfund og natur*

Når eleverne skal kunne demonstrere viden om filosofiske problemstillinger og teorier vedrørende fundamentale opfattelser af menneske, samfund og natur er der ligeledes tale om et overordnet formuleret mål. Elevernes færdigheder afhænger af de i undervisningen gennemgåede emner.
 Mennesket ses inden for den praktiske filosofi som et aktivt handlende og vurderende væsen. Til praktisk filosofi regnes bl.a. disciplinerne etik, æstetik, politisk filosofi, retsfilosofi og religionsfilosofi. Den teoretiske filosofi beskæftiger sig med mennesket som et iagttagende, erkendende og tænkende væsen. Til teoretisk filosofi hører bl.a. metafysik, erkendelsesteori, videnskabsteori, logik og argumentationsteori.

*… demonstrere et elementært kendskab til filosofiske problemers, begrebers og teoriers systematiske sammenhæng*

Den systematiske sammenhæng indenfor filosofiske problemer, begreber og teorier, er ikke afhængig af en egentlig idéhistorisk vinkel. Det åbner mulighed for at arbejde med emner, der er relevante for eleverne uden at skulle inddrage hele filosofihistorien, og uden nødvendigvis at skulle behandle emnerne historisk.
Emnerne skal være med til at fremme en sammenhæng og systematik i tilegnelsen af den filosofiske mangfoldighed for eleverne. Målet er at skabe et større overblik, hvilket f.eks. kan til vejebringes ved en kronologisk opbygget læsning af primærtekster i forbindelse med et eller flere tematiske forløb.

*… redegøre for vigtige traditionelle løsningsforslag til givne filosofiske problemer*

Med formuleringen ”redegøre for vigtige traditionelle løsningsforslag til givne filosofiske problemer” er det vigtigt at understrege, at der netop er tale om givne filosofiske problemstillinger i det behandlede stof. Der er ikke tale om ”filosofiske problemer” helt generelt.

Her er det vigtigt at eleverne gradvist introduceres til at kunne skelne mellem forskellige filosofiske problemstillinger, på denne måde opøves deres evne til at komme med selvstændige løsningsforslag, gennem beskæftigelse med de gennemgåede temaer. Denne evne til at afklare og afgrænse mulige løsninger og til at sætte spørgsmål og være kritisk, at kunne se ligheder og forskelle er en central del af de faglige mål.

*… udvise evne til at håndtere begrebslige definitioner og distinktioner*

På samme måde skal evnen til at håndtere begrebslige definitioner og distinktioner opøves gennem beskæftigelse med de gennemgåede emner. Denne evne til at afklare og afgrænse begrebers betydning og til at være præcis er en generel evne, der efter opøvelsen står til rådighed for eleven også i andre sammenhænge. Den konkrete distinktion, der bliver behandlet i en given sammenhæng, vil ofte være relevant også i andre sammenhænge.

*… udvise elementært kendskab til argumentationsteori*

Til et elementært kendskab til argumentationsteori hører at kende til den gængse forståelse af et arguments opbygning, at kunne vurdere om et argument er holdbart eller ej og at kunne vurdere om det er logisk gyldigt. Dertil kommer at eleverne bør kunne skelne mellem forskellige slutninger, fx induktive og deduktive. I forbindelse med emneforløbene fremføres den uformelle logiks arbejde med karakteristiske typer af fejlslutninger og fokus på, hvad man i forskellige sammenhænge kan anse for gode grunde. Der tænkes på fejlslutninger med hensyn til relevans: fx argumentum ad baculum (henvisning til magt), argumentum ad hominem (at gå efter manden, ikke efter bolden), argumentum misericordim (appel til medlidenhed), uendelig regres, cirkelbeviset og fejlslutninger med hensyn til flertydighed: fx slutningen fra delen til helheden eller slutningen fra helheden til delen.

*… indgå i en fagligt funderet diskussion om en behandlet filosofisk problemstilling af klassisk eller hverdagsagtig karakter*

Når læreplanen omtaler en behandlet filosofisk problemstilling af klassisk eller hverdagsagtig karakter, skal denne opdeling ikke nødvendigvis ses som en modsætning. Ofte er den hverdagsagtige problemstilling et eksempel indenfor et klassisk filosofisk problem. Om et foster er et selvstændigt levende væsen, kan fx diskuteres indenfor den klassiske diskussion om vitalisme / mekanicisme / organicisme. Man kan som lærer vælge, at et emne skal gennemgås med udgangspunkt i den klassiske problemstilling, hvor eksempler blot bruges til at belyse de traditionelle positioner; men man kan også vælge at lade emnet tage udgangspunkt i et aktuelt eksempel og så belyse dette med de klassiske synspunkter.
 Med hverdagsagtig menes her et bredt spektrum af problemstillinger, som på forskellig vis knytter sig til elevernes erfaringsverden. I et tema-forløb kan stoffet behandles med udgangspunkt i et eller flere klassiske filosofiske problemer, hvor det er ~~også~~ oplagt mere induktivt at lade undervisningen tage udgangspunkt i de hverdagsagtige problemstillinger, cases og løsningsforslag, som de klassiske positioner derefter appliceres på.
Som del af arbejdet indgår også overvejelser om andres og eventuelt elevernes egne løsningsforslag.

*… genkende og redegøre for samt vurdere etiske problemstillinger*

Eleverne skal tilegne sig evnen til at genkende og redegøre for forskellige etiske problemstillinger, fx være i stand til at skelne mellem regeletik, sindelagsetik og konsekvensetik. De skal endvidere være i stand til at vurdere de forskellige etikformer, når de ser dem i hverdagsagtige sammenhænge, og forholde sig til disse positioners muligheder og begrænsninger set i lyset af den konkrete etiske problemstilling eller case.

*… skelne mellem forskellige vidensformer, sådan som de gør sig gældende på tværs af og inden for de forskellige fag og videnskabsområder.*

Det er et fagligt mål, at eleverne bliver bevidste om de forskellige vidensformer, der gør sig gældende i, på tværs af og i dag også udenfor de forskellige faglige og videnskabelige hovedområder. I videnssamfundet, hvis grundlag ofte er inter- og transdisciplinært, er de traditionelle grænser og sondringer mellem hovedområder i opbrud. Evnen til at sondre mellem vidensformer og -idealer bliver derfor mere påtrængende. Der lægges med bemærkningerne om vidensformer op til, at man viser, hvordan afgrænsningen mellem fakulteterne henviser til deres betoning af forskellige metoder, typer af empiri samt forskellige erkendelsesrationaler (formål).

Man lærer noget om forskellige former for viden og deres langt mere komplicerede indbyrdes forhold ved at gå efter forskelle og ligheder i de bærende forklaringsstrategier.

Dette kan gøres med udgangspunkt i de overleverede måder at skelne mellem erkendelses- og vidensformer fra Aristoteles (episteme, phronesis, techné / poiesis) og /eller rationalitetsformer fra Kant og frem, samt de metodologiske og/eller genstandsbestemte sondringer mellem de videnskabelige områder.

Man kan skelne mellem eksakte, empiriske og hermeneutiske vidensformer ud fra de tilsvarende videnskabelige aktiviteters omgang med og bestemmelse af kendsgerninger:

* Den empiriske viden. De empiriske videnskaber anser kendsgerninger som blot foreliggende, og det handler således om at udvikle pålidelige metoder til at samle dem (fx gennem spørgeskema eller måleapparatur) og synliggøre dem (fx vha. grafer over statistiske fordelinger).
* Den eksakte viden. De eksakte videnskaber er først og fremmest karakteriseret ved anvendelsen af modeller til at ordne og ”forstå” kendsgerninger. Rationelt konstruerede eksperimenter – ofte inspireret af modellen – producerer kendsgerninger, der igen kan give anledning til finpudsning eller forkastelse af modellen.
* Den hermeneutiske viden. De hermeneutiske videnskaber søger viden, der grunder i fortolkning og udlægning af udtryk, tegn og gerninger. Man prøver at forstå hensigter; hvem gjorde hvad med henblik på hvad? (årsag/skyld – formål/intention)

Desuden kan endnu en vidensform indføres:

* Den praktiske viden omhandler evnen til at handle på den rette måde i en given situation. Det kan her dreje sig om to betydninger af ordet ”praktisk”. Der er den teknisk-praktiske betydning: fx evnen til at fremstille et måleapparatur til måling af en bestemt fysisk størrelse, evnen til at bygge en carport, evnen til at gribe analysen af en tekst an osv. Men der er også den filosofisk-praktiske betydning: evnen til at handle empatisk og moralsk korrekt.

Man vil nok med en vis ret kunne sige, at det indenfor naturvidenskaberne typisk er det eksakte ideal, der gør sig gældende, indenfor samfundsvidenskaberne det empiriske, mens det hermeneutiske ideal er typisk for humaniora.

Behandlingen af de forskellige vidensformer kan ske i et særskilt forløb eller løbende under afviklingen af andre forløb.

3.2. Kernestof

*Kernestoffet er:*

1. *væsentlige problemstillinger inden for teoretisk og praktisk filosofi i et grønlandsk og vesteuropæisk perspektiv*
2. *elementær argumentationsteori*
3. *elementær etik*

*Kommentar*

For at opfylde de faglige mål kræves såvel kernestof som supplerende stof. Kernestoffet kan ikke ses isoleret fra læringsmålene, som de er formuleret i punkt 3.1
Dette første punkt i læreplanens punkt 3.2 formidler et spredningskrav: Der skal undervises i både teoretisk og praktisk filosofi.

De gennemgåede emner bør primært omhandle væsentlige filosofiske problemer, der berører både erkendelsesmæssige og etiske områder. Man vil normalt kunne dække flere filosofiske discipliner med ét emneforløb.

Man behøver ikke gennemgå den elementære argumentationsteori i et særskilt forløb. Eleverne skal blot ved filosofiundervisningens ophør have et elementært kendskab til argumentationsteori. Til kernestoffet er også et emnemæssigt spredningskrav, idet undervisningen bør omfatte diskussioner, som f.eks. knytter sig til både menneske, samfund, teknologi og natur. Et temaforløb vil som regel dække flere filosofiske discipliner, og ofte vil det omfatte filosofiske diskussioner, der overskrider grænserne mellem de nævnte emner (opfattelser af menneske, samfund, teknologi og natur).

3.3. Supplerende stof

*Eleverne vil ikke kunne opfylde læringsmålene alene ved hjælp af kernestoffet. En filosofi- og idéhistorisk oversigt over de væsentligste perioder: antikken, renæssancen, oplysningstiden og moderne tid kan inddrages. Derudover kan inddrages materiale fra ikke-vesteuropæisk filosofi og livssyn. Det supplerende stof i filosofi skal bl.a. i samspillet med andre fag perspektivere og uddybe kernestoffet og i det hele taget udvide elevens faglige horisont, så eleverne kan leve op til målene.*

*Generelt om supplerende stof*

Forholdet mellem kernestof og supplerende stof er af en sådan karakter, at begge dele skal inddrages for at leve op til læringsmålene.

Det er vigtigt at understrege, at der med supplerende stof ikke menes ”frivilligt stof”. Det supplerende stof, i samspillet med andre fag, uddyber kernestoffet, så eleverne kan leve op til læringsmålene samt kravene til samspil med andre fag.

Det supplerende stof kan både være stof der supplerer de emneforløb, der er tænkt som kernestof, og det kan være selvstændige emneforløb. Der er ingen begrænsninger hvad angår materialevalg: Supplerende stof kan udgøres såvel af primærtekster som andre tekster eller andet materiale med filosofisk indhold.
Dette åbner bl.a. for inddragelse af elevernes interesse i bestemte emner/problemstillinger og mulighed for forskellige former for fagligt samspil, hvis indhold ikke rummes af kernestoffet i faget. Det supplerende materiale skal i videst muligt omfang perspektiveres til elevernes livs- og erfaringsverden såvel som grønlandske som internationale forhold.

4. Undervisningens tilrettelæggelse

4.1. Didaktiske principper

*Undervisningen skal tage udgangspunkt i elevernes faglige niveau og viden.*

Læreren skal ved opstarten af et nyt forløb ved undervisningens begyndelse tage udgangspunkt i elevernes faglige forudsætninger og niveau. Dette betyder i praksis, at læreren ikke skal tilrettelægge undervisningen på et for højt fagligt niveau i forhold til eleverne eller ud fra antagelser om et fagligt niveau hos eleverne, som læreren evt. kender fra andre gymnasier, fx fra gymnasier i Danmark. Læreren skal altså først danne sig et indtryk af klassens elever og deres faglige styrker og svagheder og derefter tilrettelægge det faglige niveau i undervisningen. Det skal her påpeges, at dette gør sig gældende ved undervisningens begyndelse, ved undervisningens afslutning før eksamen skal eleverne selvfølgelig opfylde de eksplicitte krav i fagets læringsmål.

Ligeledes skal læreren være bevidst om at den enkelte klasse meget sjældent har en fællesnævner for fagligt niveau, især ikke ved undervisningens begyndelse ved skoleårets start. Problemet med fagligt og niveaumæssigt set uhomogene klasser, kan løse ved at inddrage undervisnings-

differentiering i undervisningen (evt. dybdedifferentiering i gruppearbejdet, hvor de stærke elever får mere komplekse materialer eller mere stof, end de svage og breddedifferentiering i klasseundervisningen, hvor de svage elever fra læreren får gentaget de faglige pointer en ekstra gang).

I begyndelsen af skoleåret kan undervisningen planlægges til at være relativt lærerstyret, og i de første tematiske forløb tilegner eleverne sig nødvendige færdigheder for at begå sig i undervisningen. For at opnå progression skal eleverne arbejde hen imod at udvikle en selvstændighed i forhold til faget. I den induktive undervisning arbejder eleverne selvstændigt med behandling af de filosofiske problemstillinger og cases og erhverver sig dermed indsigt og større forståelse. Gennem elevernes hverdagserfaringer eller afsæt i aktuelle samfundsmæssige problemstillinger og forskelligartet materiale med filosofiske problemstillinger, udvikler de deres forståelse for fagets terminologi og argumentationsformer og struktur.

Arbejdet med de filosofiske temaer sker med inddragelse af forskelligt materiale: tekster, billeder, film- og lydmateriale med filosofisk indhold. Det er muligt at strukturere undervisningen sådan, at man opnår en progression ved at variere materialets type, omfang og sværhedsgrad samt gennem forskellige arbejdsformer.

Se endvidere om kulturbaseret undervisning, læringsdialog og elevernes interesser og ønsker i det nedenstående.

*Undervisningen tilrettelægges, så den i videst muligt omfang har karakter af en læringsdialog mellem lærer og elever.*

Undervisning må aldrig blive envejskommunikation. Begrebet ”læringsdialog” indgår i en undervisningsform, hvor læreren indgår i en ligeværdig dialog og debat med eleverne og tage elevernes svar og holdninger alvorligt, samtidig med at denne udfordrer deres vante forestillinger for at skabe refleksion og indsigt hos eleverne. Læringsdialogen kan også tage form af ”modelling”, hvor læreren, som ”kognitiv rollemodel ” forsøger at anskueliggøre en faglig tankemåde eller begrebsdannelse. Dette kan fx gøres ved at læreren stiller faglige spørgsmål i en systematisk og taksonomisk rækkefølge for at demonstrere en faglig argumentationsopbygning for eleverne, så eleverne selv opnår evnen til analytisk og refleksiv tænkning. En læringsdialog kan også være en faglig samtale, hvor læreren ved hjælp af åbne men bevidst valgte spørgsmål forsøger at lade eleverne sætte tanker og ord på deres egne erfaringer og ubevidste viden, ligesom faglige diskussioner imellem eleverne indbyrdes selvfølgelig også er læringsdialoger. Læringsdialogen kan også indgå i en anden form for ”modelling”, adfærdsmodellering, hvor læreren i praksis og igennem sin egen fremfærd i klassen demonstrer hvorledes han eller hun ønsker eleverne skal agere, således at de kan blive tolerante, fordomsfri men kritisk tænkende menneske, der kan deltage i samfundets demokratiske processer og dets øvrige interkulturelle sammenhænge.

Grundlæggende set kan ”læringsdialogen” kun trives i et trygt og inspirerende studiemiljø, præget af respekt og tolerance for klassens gymnasiale subkultur og den enkeltes kulturelle og sociale baggrund.

*Undervisningen tilrettelægges, så der veksles mellem forskellige undervisningsformer.*

Variation i arbejdsformerne er et ufravigeligt krav til god undervisning. At ”alle elever ikke lærer ens” er en veldokumenteret antagelse i den pædagogiske forskning. Dette betyder også at kun en vekslende organisering af arbejdsformerne i undervisningen gør det muligt at tilgodese elevernes forskellige læringsstile. Valget af arbejdsformer skal derfor bygge på principper om variation og progression i alle henseender, således at man opnår en vekslende organisering, herunder klasseundervisning, individuelt arbejde, par- og gruppearbejde

Undervisningen skal endvidere tilrettelægges, så eleverne gradvist trænes i mere selvstændige arbejdsformer: Fra lærerstyring og klasseundervisning til en højere grad af elevstyring både med hensyn til tilegnelse og formidling af stoffet. Eksempel på en elevstyret organisering kan fx være projektlignende arbejdsformer, hvor eleverne i en kortere eller længerevarende periode individuelt eller i grupper er ansvarlige for afgrænsning af en problemstilling, supplerende informationssøgning og formidling af stoffet til klassen. Sidstnævnte er et eksempel på den ønskede progression i undervisningen, hvor det studieforberedende aspekt styrkes.

*Undervisningen tilrettelægges, så elevernes interesser og behov tilgodeses, så eleverne får mulighed for at opleve faget som spændende, relevant og vedkommende.*

Formuleringen tager udgangspunkt i det didaktiske spændingsfelt mellem fagets eksplicitte læringsmål og kernefaglighed på den ene side og elevernes ønsker og interesser på den anden side. Opfyldelsen af fagets faglige mål er selvfølgelig et ufravigeligt krav til undervisningen, men dette må ikke betyde, at eleverne udelukkes for elevindflydelse på emnevalg, materialevalg og arbejdsformer, så der opstår en naturlig vekselvirkning mellem faglighed og elevernes ønsker og interesser. På denne måde styrkes grundlaget for elevernes faglige udvikling samtidigt med, at man bruger elevernes kendte erfaringsverden som udgangspunkt for genereringen af ny viden og erfaring, således at faget opleves som spændende, relevant og vedkommende for eleverne.

*Undervisningen tilrettelægges, så der både er faglig progression i de enkelte forløb og temaer såvel som progression i udvikling af fagsprog og terminologi, så eleven gradvist opøves i mere selvstændige arbejdsformer og kompleks tænkning.*

Læring kan opfattes som en progressiv og akkumulativ læringsproces, hvor det enkelte faglige begreb i undervisningen bygges ovenpå det foregående og danner en form for syntese med dette, hvorved der opstår en akkumuleret begrebsdannelse hos eleven. Dette betyder derfor, at undervisningen skal tilrettelægges med både en gradvis taksonomisk progression i de enkelte forløb og temaer såvel som med en systematisk og logisk progression i udvikling af terminologi og fagsprog, ikke mindst af hensyn til svage elever, eller elever, der har undervisningssproget, som et andetsprog. Dette betyder altså, at man bør undgå den værste ad hoc-undervisning, hvor fagbegreber og termer flyver rundt i klassen i flæng. Det er ofte den langsomme men tydelige, systematiske og faglogiske rækkefølge i præsentationen af terminologi og fagsprog, der gør det muligt for de svage eller sprogligt svagtstillede elever, at forstå selv avancerede og kompleks fagbegreber.

*Undervisningen tilrettelægges, så der i videst muligt omfang perspektiveres til elevens egen livssituation og til det omgivende samfund.*

Formuleringen har baggrund i tankerne om kulturbaseret undervisning, der i al sin enkelthed betyder, at undervisningen tager sit udgangspunkt i den sociale og samfundsmæssige kontekst, hvori læringen foregår og eleven befinder sig. Dette betyder i praksis, at læreren i sin undervisning i så høj grad som muligt inddrager elevernes forudsætninger og sociale og kulturelle baggrund, og perspektiverer sin undervisning til denne (kontekstualisering), så undervisningen opleves som relevant for eleverne. På denne måde styrkes grundlaget for elevernes faglige udvikling samtidigt med, at man bruger elevernes kendte erfaringsverden som udgangspunkt for genereringen af ny viden og erfaring.

*De filosofiske positioner suppleres med praksisnære eksempler og øvelser. Ved at anvende forskellige undervisningsformer tilrettelægges undervisningen på en sådan måde, at eleverne opnår de kompetencer, der er beskrevet under læringsmålene. Der skal anvendes forskellige undervisningsprincipper, og progressionen skal bl.a. sikres gennem valg af forskellige undervisningsformer, øvelser og materialer.*

1. *Arbejdet med tilegnelsen af de filosofiske problemstillinger, teorier og positioner baseres på læsningen af filosofiske primærtekster, sekundærlitteratur og anden faglitteratur.*
2. *Under arbejdet med at konkretisere og anvende de filosofiske problemstillinger og teorier kan man inddrage alle typer af tekster, film, kunstværker, udsendelser, tegneserier, musik, cases mv. - med filosofisk indhold.*

*Kommentar*

Undervisningen i filosofi kan skifte mellem induktive og deduktive forløb. I begyndelsen af skoleåret kan undervisningen planlægges til at være relativt lærerstyret. I denne forbindelse vil det være en pædagogisk overvejelse, der afgør om man fx vælger en induktiv eller deduktiv tilgang til emnet.

I forbindelse med de første forløb tilegner eleverne sig nødvendige færdigheder for at begå sig i undervisningen. For at opnå progression skal eleverne udvikle en selvstændighed i forhold til faget. I den induktive undervisning arbejder eleverne selvstændigt gennem behandling af de filosofiske problemstillinger og erhverver sig dermed indsigt og større forståelse ad selvvirksomhedens vej. Eleverne bør udfordres af opgaver, der ikke lader sig løse rutinemæssigt.

Læsningen af de filosofiske tekster bør struktureres således, at der tænkes på sværhedsgraden i forbindelse med deres anvendelse. Det er muligt at strukturere undervisningen sådan, at man opnår en progression ved at variere tekstmaterialets omfang og sværhedsgrad samt gennem forskellige arbejdsformer. Mens underviseren i begyndelsen af skoleåret leder eleverne gennem en filosofisk tekst, vil det mod slutningen af året i forbindelse med et emne være muligt at overlade det analytiske og systematiske arbejde med teksten til eleven. Det er vigtigt, at elevernes arbejde og deres opnåede resultat evalueres.

Læreplanen stiller krav om at arbejdet baseres på følgende typer materiale.

*Filosofiske primærtekster*

Ved primærtekster forstås tekster, hvor forfatteren har sat sig for at behandle et givet filosofisk problem direkte, foretage en selvstændig formulering af det, foreslå en ny løsning på det og eventuelt bringe helt nye problemer på bane.

*Sekundærlitteratur*

Sekundærlitteratur kan benyttes til de tilfælde, hvor primærteksterne er af en sådan sværhedsgrad, at forståelsen af de filosofiske pointer vanskeliggøres. Sekundærlitteraturen skal præsentere en nær læsning af et givet filosofisk problem og præsentere en særlig synsvinkel på stoffet. Synsvinklen på stoffet behøver ikke være af kritisk observans, men kan godt være loyal. Et eksempel på dette kan være et kapitel i en bog om videnskabsteori, hvor Kuhns synspunkt og argumentation nøje og tro mod forlægget bliver fremlagt. Med til denne type af materiale hører også interview.

*Anden faglitteratur*

Kan være opslagsværker, håndbøger og filosofihistorier, der giver en generel fremstilling af filosofferne og de filosofiske problemer. Der er her ikke tale om ”filosofisk tekst”.

*…alle typer af tekster, film, kunstværker, udsendelser, tegneserier, musik, cases mv.*

Ved alle typer af tekster forstås tekster (skønlitteratur, avisartikler, reklamer), film, udsendelser og kunstværker, der kan perspektivere og konkretisere en givet filosofisk problemstilling. Materialet skal være bærer af et bestemt budskab eller give udtryk for en bestemt holdning til en filosofisk problemstilling.

Begrundelsen for at indføre en ny kategori af materiale er, at undervisningen ikke kun skal have som formål at udvikle faglige *kvalifikationer* hos eleverne, men også give mulighed for udvikling af faglig *kompetence*.

Man kan erhverve sig de filosofifaglige *kvalifikationer* via primærtekster, sekundærlitteratur og anden faglitteratur. Her læres fagets grundproblemer, terminologi, argumentationsform og struktur.

Man har erhvervet sig faglig *kompetence*, hvis man kan *anvend*e sin faglige viden *uden for* en snæver faglig kontekst på ikke i forvejen udpegede faglige situationer og kontekster såsom i hverdagslivets problemstillinger, i massemedierne og i samspil mellem fag.

For at gøre denne *kompetencetilegnelse* mulig, må læreren vise eleverne, at filosofiske problemstillinger findes i andet materiale og andre tekstgenrer end de klassisk filosofiske tekster. Til dette formål kan andet materiale med filosofisk indhold inddrages i filosofiundervisningen. Eleverne skal endvidere ikke blot præsenteres for andet materiale, de skal også trænes i selv aktivt at finde dette.

Se *Arbejdsformer*, hvor eleverne på egen hånd skal *”finde, analysere og diskutere supplerende filosofiske tekster eller andet materiale med filosofisk indhold”*.

Taksonomisk kan man starte med elevernes tilegnelse af kvalifikationer og herefter påbegynde kompetencetilegnelsen, men kompetencetilegnelse vha. andet materiale kan også ske successivt og dialektisk med tilegnelsen af kvalifikationerne. Det kan således også være hensigtsmæssigt at indlede et undervisningsforløb induktivt med andet materiale med filosofisk indhold - materiale, der tager udgangspunkt i elevernes hverdagserfaringer, afsæt i aktuelle samfundsmæssige problemstillinger eller i en eksistensdidaktik motiveret ud fra, at eleverne tilegner sig en sammenhængende forståelse af menneskets komplekse vilkår.

I læreplanens formålsbestemmelse står der således, at eleverne skal kunne genkende og redegøre for filosofiske problemstillinger. Endvidere står der under læreplanens punkt 4.1 ”Didaktiske principper”, at progressionen bl.a. skal sikres gennem valg af forskellige undervisningsformer og materialer, herunder andet materiale med filosofisk indhold.

4.2. Arbejdsformer

*Undervisningen organiseres med to til fire emneforløb. Under hvert emneforløb skal der som minimum være et eksempel på en tekstnær gennemgang af en filosofisk primærtekst. Der skal desuden være øvelser, praksiseksempler og lignende, der repræsenterer teorierne i hverdagsagtige sammenhænge eller i anden eksemplificerende form.*

*I forbindelse med mindst ét af emneforløbene skal eleverne til belysning af emnet på egen hånd finde, analysere og diskutere supplerende materiale med filosofisk indhold eller filosofiske tekster. Arbejdet, der foregår i grupper, afsluttes med, at grupperne fremlægger for resten af holdet.*

*Undervisningen skal tilrettelægges, så den tilgodeser elever, der har undervisningssproget som førstesprog og som andetsprog, og der skal tages hensyn til forskellige elevtyper, deres læringsstile og behov.*

Om den konkrete brug af forskellige arbejdsformer henvises til de paradigmatiske eksempler, som de kan findes på filosofis side på emu.dk.

For at øge frihedsgraden for det enkelte hold og den enkelte lærer kan undervisningen organiseres i to til fire emneforløb. Normalt vil en række discipliner være repræsenteret i ét emneforløb, fx vil et emne i politiske ideologier typisk integrere etik, politisk filosofi og evt. metafysik.

”Filosofiske primærtekster” skal indgå i hvert af emneforløbene, men om omfanget er der ikke angivet nogen bestemmelser. De valgte filosofiske primærtekster skal udvælges så de passer til elevernes niveau og viden, og der skal her indtænkes en progression, så eleverne styrker evnen til at kunne stille spørgsmål, argumentere og komme med løsningsforslag til de filosofiske problemstillinger der bearbejdes i de forskellige emneforløb, og derved får eleverne kendskab til de forskellige filosofiske teorier, og oparbejder en fortrolighed med fagets terminologi og argumentationsformer og struktur. Kravet om at man i hvert emneforløb skal have mindst et eksempel på tekstnær gennemgang af en filosofisk primærtekst, skal forstås som et minimum krav, da man som regel tager udgangspunkt i primærtekster i alle forløb.

Formuleringen ”I forbindelse med mindst ét af emneforløbene skal eleverne til belysning af emnet på egen hånd finde, analysere og diskutere supplerende materiale med filosofisk indhold eller filosofiske tekster.” skal forstås sådan, at eleverne selv prøver at udlede filosofiske problemstillinger i en given tekst.

Formuleringen i sidste afsnit i læreplanens punkt 4.2 ”Arbejdsformer” sikrer en højere grad af selvstændig elevaktivitet, idet det her forudsættes, at eleverne selv tilvejebringer ”filosofiske tekster eller andet materiale med filosofisk indhold”. Der kan fx være tale om læserbrevsindlæg eller andet avisstof, hvor eksempelvis implicitte etiske positioner kan udledes af det pågældende materiale. Afsnittet om elevernes arbejde i grupper forudsætter ikke et egentlig projektarbejde, men udelukker det heller ikke. Denne mere selvstændige arbejdsform er knyttet til (mindst) ét af emneforløbene. Der er altså ikke tale om en helt fri beskæftigelse med et vilkårligt filosofisk emne, men formuleringen tilstræber at sikre den fornødne baggrundsviden for at kunne gennemføre et sådant mere selvstændigt arbejde på et fagligt forsvarligt grundlag.

4.3. Fagsprog

*Undervisningen skal tilrettelægges, således at der arbejdes systematisk med udvikling af elevernes fagsprog og forståelse og anvendelse af fagets terminologi.*

Studiet af filosofi på et filosofividenskabeligt grundlag stiller krav om et specifikt filosofifagligt fagsprog og evnen til refleksion og kompleks tænkning. Læring kan på denne måde opfattes som en progressiv og akkumulativ læringsproces, hvor det enkelte faglige begreb i undervisningen bygges ovenpå det foregående og danner en form for syntese med dette, hvorved der opstår en akkumuleret begrebsdannelse hos eleven. Dette betyder derfor at undervisningen skal tilrettelægges med både en gradvis taksonomisk progression i de enkelte forløb og temaer såvel som med en systematisk og logisk progression i udvikling af terminologi og fagsprog, ikke mindst af hensyn til svage elever, eller elever, der har undervisningssproget, som et andetsprog.

*Undervisningen skal tilrettelægges, så eleverne gradvis opnår en sikkerhed i forståelse og brug af før-faglige begreber*

Der skal i undervisningen arbejdes systematisk og progressivt med at opbygge elevernes fortrolighed med før-faglige begreber (*resume, argumentere, redegøre, analysere, hybrid*).

Ofte forudsætter undervisere, at disse udtryk og deres definition er velkendte for eleverne, idet det er hyppigt forekommende ord, der har en form for ”almen karakter”. Dette er imidlertid langt fra tilfældet – heller ikke for elever, der undervises på deres modersmål – og manglende fortrolighed med disse begrebers indhold vil ofte være bremsende for de studerendes forståelse og læring. Det gælder i højere grad for elever fra familier uden studietraditioner og i endnu højere grad for elever, der undervises på et sprog, der ikke deres modersmål. Læreren skal derfor i sin undervisning være bevidst om, hvorvidt eleverne forstår betydningen af disse før-faglige begreber, før de benyttes i klassen, så underviserne ikke koncentrerer sig om at forklare avancerede men nødvendige faglige grundbegreber ved hjælp af – for eleverne ukendte - ”simple” før-faglige begreber, med fare for at efterlade eleverne med en ”halv forståelse” eller med mangler i deres faglige begrebsdannelse. Det skal her understreges, at avancerede og nødvendig faglige grundbegreber, sagtens kan forklares ved brug af mere enkle ord og formuleringer, uden at det derved går ud over den dybere forståelse af grundbegreberne.

4.4. Samspil med andre fag

*Eleverne skal præsenteres for eksempler, der illustrerer, hvorledes andre fag kan levere stof, der inspirerer til filosofisk analyse og overvejelse. Omvendt skal eleverne præsenteres for eksempler, der illustrerer, hvorledes filosofi kan perspektivere og inspirere andre fag.*

Når læreplanen kræver, at eleverne skal præsenteres for eksempler fra andre fag, er det ikke tanken, at dette nødvendigvis skal ske i omfattende formelle samarbejdsforløb. Dette vil ofte, fx på valgfagshold, være umuligt alene af den grund, at alle elever på filosofiholdet ikke nødvendigvis er fælles om andre fag. Læreplanen lægger blot op til, at man som filosofilærer bør være opmærksom på, hvad der sker i andre fag fx gennem uformelle samtaler med elever og kolleger. Således kan en filosofilærer, der er midt i et forløb om etik, måske have erfaret, at nogle elever på filosofiholdet har haft om 2. verdenskrigs afslutning i historie. Da vil det være relevant at diskutere betimeligheden af sprængningen af atombomben over Hiroshima på baggrund af diskussionen mellem konsekvensetik og pligtetik. Det vil desuden være en mulighed at aftale med historielæreren, at filosofieleverne i en historietime kommer til orde med en kort filosofisk behandling af problemstillingen.

Ind imellem må man nøjes med at henvise til, at et fag ofte eller typisk gør sådan og sådan. Således kan der i en gennemgang af determinismebegrebet henvises til fysik, selv om ingen elever på holdet har fysik. Alligevel kan man som filosofilærer godt forklare, at det i klassisk mekanik er almindelig metode at løse en ligning (Newtons 2. lov) med givne begyndelsesbetingelser og dermed regne ud, hvad der vil ske i al fremtid, og hvad der er sket i al fortid. Et tilsvarende eksempel, hvor man her refererer til samfundsfag, kan være følgende: I et forløb om politisk filosofi er det nærliggende at relatere de politiske problemstillinger til, hvorledes eksisterende politiske partier i dag forholder sig til de i filosofien behandlede problemer. Eleverne kan også selv prøve at finde en aktuel politisk debat, der indeholder eksempler på forskellige filosofiske teorier, definitioner og distinktioner.

Læreplanen lægger op til, at man også skal give eksempler på, hvorledes filosofi kan perspektivere og inspirere andre fag. Lige såvel som en filosofilærer kan bruge en novelle til at belyse en eksistentialistisk pointe, kan et vist kendskab til eksistentialistisk filosofi i dansk inspirere til en interessant tolkning af en roman. På det videnskabelige niveau kan det med god ret siges, at Einstein lod sig lede af filosofiske overvejelser både til sin relativitetsteori og til sit syn på kvantemekanikken. I biologi kan nævnes semiotikeren Peirce, som en inspirator for i hvert fald visse biologer, og inden for historie kan Marx nævnes som en filosof, der har haft betydning for historie som fag og videnskab.

5. Evaluering

5.1. Løbende evaluering

*Eleven skal undervejs i forløbet mindst én gang i hvert semester bibringes en klar opfattelse af niveauet for og udviklingen i det faglige standpunkt. Evalueringen følges op af en**vejledning med konkrete anvisninger på, hvordan forbedringerne i det faglige standpunkt kan opnås. I vejledningen skal indgå overvejelser om elevens forberedelse til timerne, arbejdsindsats, herunder den faglige indsats i gruppearbejde og ved individuelle elevoplæg.*

En evaluering kan være formativ eller summativ. Den løbende evaluering er først og fremmest formativ i sit sigte, idet dens formål er at styrke den enkelte elevs udvikling og gøre læringsmiljøet bedre. Til forskel herfra er den summative evaluering af afsluttende karakter.

Den løbende evaluering bør undersøge den enkelte elevs og klassens standpunkt, udvikling og niveau, vurdere det og på baggrund heraf udstikke retningslinjer for det videre arbejde.

Læreren klargør i starten af forløbet, hvordan evalueringen foregår i løbet af året og diskuterer med eleverne formålet med evalueringen. Efter et afsluttet forløb vil det tit være naturligt at evaluere udbyttet af undervisningen. Eleverne skal evalueres i forhold til de anvendte arbejdsformer: klasseundervisning, elevfremlæggelse, pararbejde, gruppearbejde og projektarbejde.

Den løbende evaluering har i forhold til den enkelte elev til formål:

* at bevidstgøre eleverne om deres faglige niveau
* at klargøre udviklingen i det faglige standpunkt
* at give eleverne forståelse af deres udviklingspotentiale
* at eleverne skal forholde sig til deres stærke og svage sider i forhold til faget
* at tydeliggøre for eleverne læringsperspektivet ved forskellige arbejdsformer

Den løbende evaluering har i forhold til undervisningen til formål:

* at udvikle og forbedre læringsmiljøet - at styrke elevernes engagement og indsats
* at synliggøre emnevalg og undervisningsmaterialer i forhold til de faglige mål

5.2. Prøveform

*Der afholdes en mundtlig prøve på grundlag af opgaver med en filosofisk problemstilling eller teori og en eksemplificering eller problematisering heraf. (Teori og praksis/anvendelse). Tekstmængde: 1-3 tekster på tilsammen højst 4 normalsider, hvoraf mindst 1½-2 normalsider skal være tekstfremstilling af en filosofisk problemstilling eller teori, der er kendt fra undervisningen. Det praksisorienterende materiale, som teorien eller teorien(erne) skal anvendes på, er en kendt eller en ukendt tekst.*

*Der gives 48 minutters forberedelsestid pr. eksaminand og eksaminationstiden er 24 minutter.
Eksaminanden indleder med et mundtligt oplæg på ca. 5-7 minutter, hvor der redegøres for teorien eller problemstillingen. Herefter fremdrager eleven det filosofiske indhold i eksempelmaterialet og diskuterer dette i den videre faglige samtale med eksaminator. I samtalen perspektiverer eleven til andre teorier om eller vinklinger af emnet.*

Det skal her understreges, at et redegørelsesniveau i filosofi naturligt indeholder en eller anden grad af analyse, i den forstand at en filosofisk tekstforståelse på redegørelsesniveau forudsætter en vis viden om argumentationsforløb, begrebsdefinitioner mv.

Om generelle prøveforhold

En række generelle forhold om eksamen kan findes i evalueringsbekendtgørelsen. Der er mulighed for at ”eksamensteksten” består af 1 til højst 3 eksamenstekster, der typisk vil kontrastere eller perspektivere hinanden. Mere end 3 tekster må klart frarådes, da eksamensteksten ikke må få karakter af en tekstmosaik, men netop skal have en sådan substans, at den kan gøres til genstand for egentlig tekstanalyse og fortolkning.

Det er et krav, at mindst 1½ normalsider skal være ”filosofisk tekst”, jf. læreplanens punkt 5.2 ”Prøveform” og er nærmere defineret ovenfor. Det øvrige materiale gælder der således mindre formelle krav til: Der kan være tale om fx et læserbrev, en avisartikel, en litterær tekst eller et billede, typisk noget perspektiverende eller eksemplificerende i forhold til den filosofiske tekst. Samlet må materialet ikke overstige 4 normalsider. Bemærk at det perspektiverende materiale ikke behøver at være kendt; dette krav gælder kun den ”filosofiske tekst”, som er den helt væsentlige del af eksaminations-grundlaget. Evt. ukendt tekst må altså kun udgøre en mindre del af materialet til perspektiverings-brug. Det er fuldt tilladt alene at eksaminere i kendt (filosofisk) tekst. Er der tale om udelukkende klassiske primærtekster, må man være varsom med at gå op til maksimum på 4 normalsider, da det kan knibe for eleven kvalificeret at komme igennem så stor en tekstmængde.

Det må tilrådes, at holdet på forhånd er forberedt på, at der evt., sammen med den kendte tekst, kan optræde ukendt, perspektiverende materiale i mindre omfang.

Censor får tilsendt spørgsmålene, inkl. eksamensteksterne, senest 5 hverdage før eksamensdatoen.

Tidsangivelserne, både i forhold til forberedelses- og eksamenstid, skal forstås som bruttotid: Der er tale om i alt 24 minutter til udlevering af spørgsmål, evt. orientering om spørgsmålet, eksamination, votering og aflevering af karakteren. På tilsvarende vis bliver den reelle forberedelsestid også reduceret med nogle minutter i forhold de anførte 48 minutter.

*Eksempler på eksamensspørgsmål*

Emne: Retfærdighed: Individ – stat

Bilag 1. Rawls: af *En teori om retfærdighed*; fra kap. 3: *Hovedideen i teorien om retfærdighed* tages uddraget fra ”Indenfor teorien om ’retfærdighed…” til ”…er i besiddelse af en retfærdighedssans.” Desuden fra ”Som en midlertidig påstand vil jeg nu…” til ”…som giver lige og fair muligheder.”

Uddraget kan findes i Bent Rensch: Ret og Magt, Systime, 1993.

Bilag 2. Anders Fogh Rasmussen: af *Fra socialstat til minimalstat* s. 131-133

a. Giv på baggrund af bilag 1 og 2 en redegørelse for henholdsvis Rawls´ og Anders Fogh Rasmussens opfattelse af retfærdighed.

b. Sammenlign og diskuter forskellen mellem de to teksters opfattelse af retfærdighed. Perspektivér til en eller flere filosoffer efter eget valg.

Emne: Aktiv dødshjælp

Forudsætninger for dette spørgsmål: I undervisningen er gennemgået diskussionen mellem teleologer og deontologer samt mellem handlingsetikere og regeletikere.

Bilag 1: Uddrag fra: Immanuel Kant (1785): *Grundlæggelsen af moralens metafysik*. Fra kapitlet ”Pligt” uddraget fra ”At opretholde livet er pligt…” til ”…det grundlæggende handlingsprincip moralsk indhold.” Desuden fra kapitlet ”Moralloven” uddraget fra ”Den tredje sætning, som er…” til ”…min maksime skal være en almengyldig lov.”

Uddraget kan findes i Bjarne Troelsen: Moralen og dens begrundelse, Systime, 1997.

Bilag 2: Doktor Død skal sende os i graven, BT, 2. februar 2003 (omfang ca. 2 sider)

1. Der ønskes en kort gennemgang af bilag 1, idet du ud fra teksten redegør for Kants position indenfor etik.

2. Du skal desuden redegøre for indholdet i bilag 2, idet du kommer ind på de filosofiske problemer, der er relevante for teksten.

3. Du skal endvidere komme ind på, hvordan Kant vil se på aktiv dødshjælp. Du kan inddrage andre filosoffer efter eget valg.

5.3. Bedømmelseskriterier

*Bedømmelsen er en vurdering af, i hvilket omfang eksaminandens præstation lever op til læringsmålene.*

*Der lægges vægt på eksaminandens evne til at:*

1. *fremlægge en filosofisk problemstilling og dens praksisnære eksempel på en klar og overskuelig måde,*
2. *diskutere problemstillingen og*
3. *disponere og strukturere eksaminationstiden.*

*Der gives én karakter ud fra en helhedsbedømmelse.*

 Bedømmmelseskriterier

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Karakter**  | **Beskrivelse**  | **Filosofi C**  |
| ADen fremra-gende præ-station  | Karakteren A gives for den fremragende præstation, der demonstrerer udtømmende opfyldelse af fagets mål, med ingen eller kun få uvæsentlige mangler  | Der redegøres særdeles kvalificeret for og demonstreres viden om filosofiske problemstillinger i deres sammenhæng og udvikling. Det udleverede materiale analyseres og perspektiveres udtømmende, herunder med angivelse af traditionelle løsningsforslag til givne filosofiske problemer, med kun få uvæsentlige mangler. Filosofiske synspunkter og problemstillinger fortolkes og vurderes velargumenteret, sagligt og nuanceret. Fremstillingen er set under ét meget velstruktureret, og der udvises en fremragende evne til at indgå i en fagligt funderet filosofisk diskussion.  |
| CDen gode præstation  | Karakteren C gives for den gode præstation, der demonstrerer opfyldelse af fagets mål, med en del mangler  | Der redegøres i rimelig grad for og demonstreres viden om filosofiske problemstillinger i deres sammenhæng og udvikling. Det udleverede materiale analyseres og perspektiveres overvejende sikkert, herunder med angivelse af traditionelle løsningsforslag til givne filosofiske problemer, dog med en del mangler. Filosofiske synspunkter og problemstillinger fortolkes og vurderes sammenhængende og i rimelig grad velargumenteret. Fremstillingen er set under ét struktureret, og der udvises evne til at indgå i en fagligt funderet filosofisk diskussion, hvor flere, men ikke alle aspekter inddrages.  |
| EDen til-strækkelige præstation  | Karakteren E gives for den tilstrækkelige præstation, der demonstrerer den minimalt acceptable grad af opfyldelse af fagets mål  | Der redegøres noget usammenhængende for og demonstreres en mangelfuld viden om filosofiske problemstillinger i deres sammenhæng og udvikling. Det udleverede materiale analyseres og perspektiveres med manglende præcision, dog med elementær angivelse af traditionelle løsningsforslag til givne filosofiske problemer. Filosofiske synspunkter og problemstillinger fortolkes og vurderes på et elementært niveau, hvor enkelte væsentlige aspekter inddrages. Fremstillingen er set under ét løst struktureret, og der udvises kun i mindre grad evne til at indgå i en fagligt funderet filosofisk diskussion.  |