

Allgemeine Ethik

Lehrplan

Neunjähriges Gymnasium

Klassenstufen 5 und 6



2023



Inhalt

Vorwort

Jahrgangsübergreifender Teil

Der Beitrag des Faches Allgemeine Ethik zur Bildung im Gymnasium

Prinzipien des Ethikunterrichts

Dimensionen und Kompetenzen

Kompetenzraster/Progressionstabelle Kompetenzen

Konzeption des Lehrplans

Zum Umgang mit dem Lehrplan

Jahrgangsbezogener Teil

Themen Klassenstufen 5 und 6

Anhang

Operatorenliste

Methodenliste

Vorwort

Schulischer Bildung kommt die Schlüsselaufgabe zu, Kinder und Jugendliche zu befähigen, ihre Persönlichkeit zu entfalten, Fertigkeiten und Kenntnisse zur Teilnahme am gesellschaftlichen Leben zu erwerben und sich in der modernen Gesellschaft zu orientieren. Bildung ist wesentliche Voraussetzung dafür, dass junge Menschen zukünftig ihr Leben und ihre Umwelt selbstbestimmt und in sozialer Verantwortung gestalten und somit an der Bewältigung der gesellschaftlichen, politischen, ökologischen sowie technologischen Herausforderungen der Zukunft mitwirken können.

Schule muss einerseits auf die tiefgreifenden Veränderungsprozesse der digitalen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Transformation reagieren und andererseits genügend Raum für individuelle Lern- und Bildungsprozesse ermöglichen. Vor diesem Hintergrund hat der Landtag des Saarlandes entschieden, die Gymnasien qualitativ weiterzuentwickeln und das neunjährige Gymnasium zum Schuljahr 2023/2024 einzuführen.

Mit einer deutlich erhöhten Gesamtstundenzahl bis zum Abitur sind die Voraussetzungen geschaffen, den digitalen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Herausforderungen im neunjährigen Bildungsgang angemessen zu begegnen und die Gymnasien zukunftsfähig zu gestalten. So gelingt auch eine moderne zeitliche Rhythmisierung des Schulalltags, die gleichzeitig mehr persönlichen Freiraum im Alltag zugesteht. Eigenständige Schulprofile mit unterschiedlichen Zweigen ermöglichen eine individuelle Schwerpunktsetzung entsprechend den Interessen und Neigungen der Schülerinnen und Schüler.

Als Grundlage des schulischen Unterrichtens und Lernens liegen modernisierte Lehrpläne vor, in welchen die Querschnittsthemen Medienbildung und Digitalität, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Demokratiebildung und Berufsorientierung jahrgangs- und fächerübergreifend eingebunden sind. Alle Lehrpläne folgen konsequent dem Grundsatz der Kompetenzorientierung und berücksichtigen die aktualisierten Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz für die Sekundarstufe I. Im engen Austausch mit Expertinnen und Experten der saarländischen Hochschulen wurden die aktuellen Erkenntnisse der jeweiligen Fachdidaktiken für die Lehrpläne des neunjährigen Gymnasiums berücksichtigt.

Den besonderen Bedarfen der Orientierungsphase wird in einem gemeinsamen Lehrplan für die Klassenstufen 5 und 6 Rechnung getragen. Die Lehrpläne ab Klassenstufe 7 sind in der Regel als Einzeljahrgänge konzipiert. Dennoch haben die Schulen die Möglichkeit, einzelne Fächer epochal auch über Klassenstufen hinweg zu rhythmisieren.

Durch vernetzte Lehrpläne soll fächerübergreifendes, projektorientiertes Lernen ermöglicht werden, um den Unterricht selbstwirksam und anwendungsorientiert gestalten zu können. In der Differenzierung von verbindlichen und fakultativen Inhalten öffnet sich hinreichend Raum für exemplarisches Lernen und vertieftes Arbeiten; durch die integrierten Hinweise und Vorschläge zum fächerübergreifenden Arbeiten wird zum Erwerb von vernetztem Wissen und übergeordneten Kompetenzen motiviert.

Die modernisierten Lehrpläne des neunjährigen Gymnasiums legen so die Grundlage für die Weiterentwicklung der Unterrichts- und Schulkultur im neunjährigen Bildungsgang.

Jahrgangsübergreifender Teil

Der Beitrag des Faches Allgemeine Ethik zur Bildung im Gymnasium

Der Mensch ist in seinem Wesen darauf angewiesen und dazu fähig, sich selbst und sein Verhältnis zu den Mitmenschen und zur Welt zu reflektieren und sein Handeln vor diesem Hintergrund selbst zu bestimmen.

Dies verwirklicht er in der Auseinandersetzung mit den jeweils aktuellen sozialen, natürlichen und kulturellen Lebenskontexten.

Die heutige pluralistische und vernetzte Welt ist durch eine prinzipielle Zukunftsoffenheit und die freie Verfügbarkeit von Weltwissen geprägt. So wird der Mensch mit einer Vielzahl von Möglichkeiten der Lebensgestaltung und Anlässen verantwortlichen Handelns konfrontiert und bedarf deshalb der Orientierung.

Im Ethikunterricht werden vor diesem Hintergrund keine Wertvorstellungen oder Weltbilder einzelner Gruppen vermittelt, sondern sie werden zum Gegenstand individueller und gemeinschaftlicher Reflexion im ethischen Diskurs gemacht.

Dies soll den Schülerinnen und Schülern dabei helfen, begründete Urteile zu fällen, einen eigenen Standpunkt einzunehmen und so letztlich eine selbstbestimmte Persönlichkeit zu entwickeln.

Bezugspunkte des Ethikunterrichts sind dabei Grundüberzeugungen und Werte, die allgemeine Zustimmung finden können. Diese sind z. B. in der Charta der Vereinten Nationen und im Grundgesetz formuliert: die unantastbare Würde und die damit verbundenen Wertvorstellungen der Gleichheit und Freiheit aller Menschen.

Leitvorstellung des Ethikunterrichts ist demnach der in seinem Denken und Handeln selbstbestimmte, mündige Mensch, der im Hinblick auf seine Mitmenschen durch seine Bereitschaft zu Solidarität, Respekt und Toleranz gekennzeichnet ist.

Im Ethikunterricht werden Wertvorstellungen und Grundüberzeugungen in einem ergebnisoffenen diskursiven Prozess grundsätzlich gleichberechtigter Personen reflektiert und entwickelt.

Die fachwissenschaftliche Grundlage ist dabei die Philosophie. Sie bildet das anthropologische, wissenschaftstheoretische und metaphysische Fundament der philosophischen Ethik bzw. praktischen Philosophie.

In einer sich durch die Globalisierung stetig wandelnden Welt verändern sich Problemstellungen und damit auch der Bildungsauftrag stetig. Dazu finden sich in den Basiscurricula bzw. Handreichungen zur *Demokratiebildung*, zur *Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE)*, zur *Medienbildung und informatischen Bildung* sowie in den *Richtlinien zur Berufs- und Studienorientierung an allgemeinbildenden Schulen im Saarland* Anforderungen, die die Lehrpläne begleiten und deren Erfüllung den Schülerinnen und Schülern eine Orientierung in der globalisierten Welt ermöglichen soll.

Dem dort formulierten Orientierungsauftrag trägt der Lehrplan Allgemeine Ethik durch seine Konzeption Rechnung: Die für die Demokratiebildung, die Bildung zur Nachhaltigkeit sowie die Medienbildung zentralen Kompetenzen zum Diskurs generell und zum Diskurs über Werte finden sich in den fachspezifischen Kompetenzen (*Wahrnehmungs- und Verstehenskompetenz* und *Diskurskompetenz*). Weitere Kompetenzen der oben genannten Basiscurricula werden auch in der Bearbeitung einzelner Themen des Lehrplanes und den damit verknüpften inhaltsbezogenen Kompetenzen angesteuert (z. B. *Globalisierung – Chancen und Gefahren* (Lehrplan 7/8) oder *Internet – Medien und soziale Netzwerke* (LP 5/6)).

Prinzipien des Ethikunterrichts

Eine wesentliche Aufgabe des Faches Ethik besteht in der Förderung der Entwicklung der menschlichen Reflexions- und Entscheidungsfähigkeit in Auseinandersetzung mit sich, den anderen und der Welt. Dies hat Auswirkungen auf die Praxis des Unterrichts.

Schülerorientierung

Das Sich-Bedenken und -Verstehen knüpft beim individuellen Selbst und dem Alltag der Schülerinnen und Schüler an. Der Unterricht soll hier seinen Ausgang nehmen und in Auseinandersetzung mit diesen Bedingungen das eigenständige Nachdenken fördern.

Problemorientierung

Die im Lehrplan angebotenen Themen betreffen Lebensbereiche, die für die jeweilige Altersstufe ethisch orientierungs- und handlungsrelevant sind. Entsprechend soll an realistischen Alltagsbeispielen ein differenziertes Problembewusstsein geschaffen werden, das die gemeinsame Suche nach Lösungsmöglichkeiten motiviert.

Kooperations- und Diskursorientierung

Da die Lernenden sich als grundsätzlich gleichberechtigt ansehen sollen und auch eine Wertorientierung im Diskurs begründet werden soll, muss auch der Unterricht selbst kooperativ und diskursiv angelegt sein.

Handlungsorientierung

Den Schülerinnen und Schülern sollen im Unterricht Freiräume für gedankliches Probedenken zur Verfügung stehen. Zur Umsetzung des Gedachten sollen Projekte und der Besuch außerschulischer Lernorte angeboten werden.

Kompetenzorientierung

Ethikunterricht ist grundsätzlich kompetenzorientiert: Das Reflektieren, Urteilen und Diskursführen versammelt Kompetenzen, die zugleich Gegenstand des Unterrichts sind und die im Folgenden in einem Kompetenzraster entfaltet werden.

Dimensionen und Kompetenzen

In unserer Gesellschaft liegt Moral faktisch als gelebte Orientierung an bestehenden (Verhaltens-)Normen, Regeln und Gesetzen verschiedener Art immer schon vor. Ihrem Alter und ihrem (erzieherischen) Lebensumfeld gemäß verfügen Schülerinnen und Schüler zumeist unreflektiert über ein entsprechendes „Wissen“ und wenden es alltagspraktisch an. Zugleich beginnen sie, moralische Vorgaben zu hinterfragen und eigene Vorstellungen zu entwickeln. Dabei vermischen sich in der konkreten Handlungssituation übernommene Normen mit unterschiedlichen Gefühlen, Bedürfnissen, Verpflichtungen, persönlichen Bindungen und noch instabilen Entwürfen der eigenen Identität. Unterschiedliche situative Gegebenheiten des soziokulturellen Umfeldes und vielfältige mediale Möglichkeiten und Angebote treten als Einflussfaktoren hinzu.

Vor diesem Hintergrund sollen einerseits philosophische Glücksethiken die Grundlage für die Gestaltung des Lebensweges und die Orientierung an Lebenszielen schaffen. Andererseits sollen die normativen Ethiken als Grundlage für die verantwortliche Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit in der konkreten Einzelsituation dienen: Unreflektierte Glücksvorstellungen und moralische Überzeugungen sollen überführt werden in ein reflektiertes, begründetes, Selbstbestimmung ermöglichendes ethisches Denken und Bewusstsein.

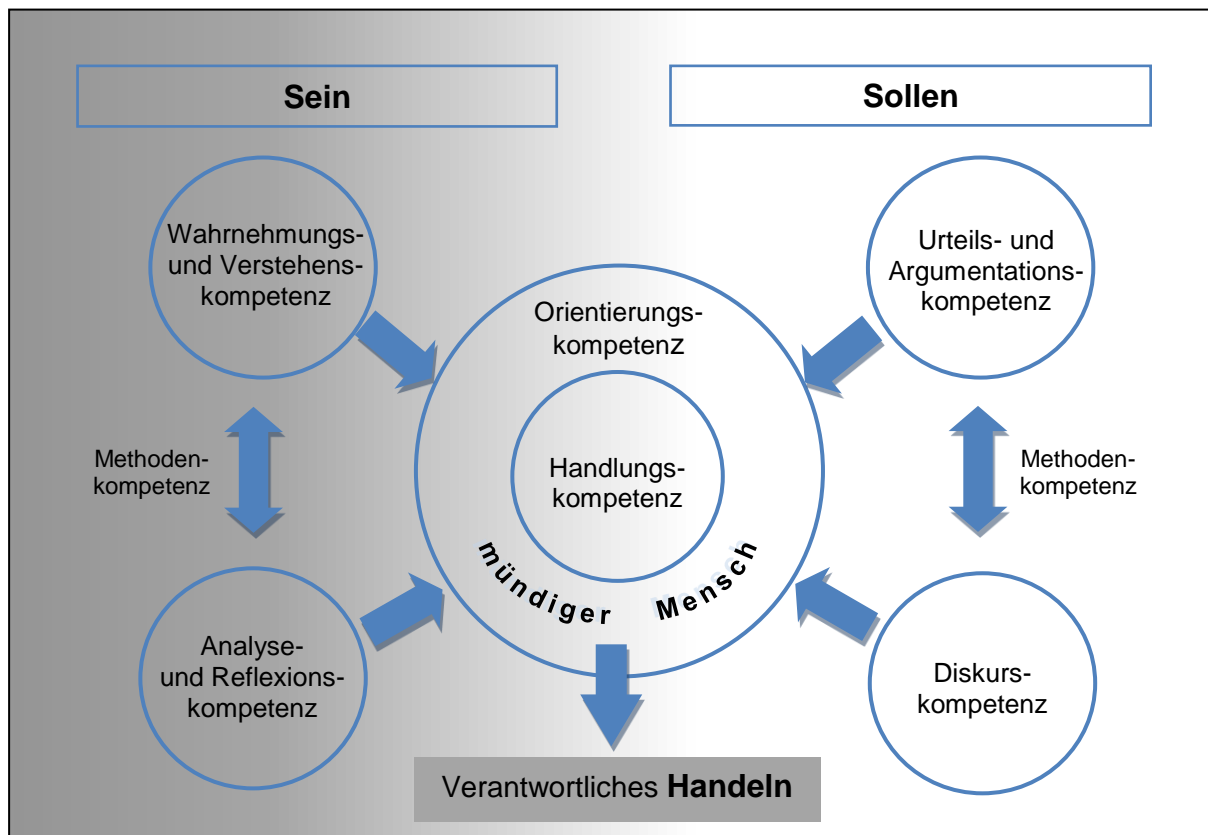
Reflektiertes Wissen und begründete Urteile wiederum sind die Grundlage für verantwortliches Handeln.

Daraus ergeben sich für die Struktur des Lehrplans drei **Dimensionen**, die zugleich die fachspezifischen **Kompetenzen** einschließen:

1. Die Schülerinnen und Schüler nehmen ihre Lebenswelt und sich selbst in ihrer ethisch-moralischen Relevanz wahr, differenzieren und reflektieren ihre Wahrnehmungen:
 - Deskriptive Dimension, „Sein“
 - **Wahrnehmungs- und Verstehenskompetenz – Analyse- und Reflexionskompetenz**
2. Sie begründen und rechtfertigen ihr Denken und Urteilen im Hinblick auf ein sinnvolles Leben (Glück) und im Hinblick auf ein moralisch gutes Handeln in der konkreten Situation:
 - Normative Dimension, „Sollen“
 - **Urteils- und Argumentationskompetenz – Diskurskompetenz**
3. Sie entwickeln so eine selbstbestimmte Persönlichkeit mit Orientierungskompetenz und der Fähigkeit zum selbstbestimmten, verantwortlichen Handeln:
 - Performative Dimension, „Handeln“
 - **Orientierungs- und Handlungskompetenz** als Metakompetenzen

Die hier aus heuristischen Gründen durchgeführte Trennung einer deskriptiven und einer normativen Dimension ist dabei keine absolute: So können z. B. Normen immer auch Gegenstand einer deskriptiven Betrachtung sein. Die angeführten fachspezifischen Kompetenzen der Dimensionen des „Seins“ und des „Sollens“ bedürfen dabei noch der Ergänzung durch **Methodenkompetenzen**, die den Schülerinnen und Schülern den Umgang mit Texten, das Darstellen des eigenen Denkens und das korrekte Verwenden von Begriffen ermöglichen sollen. Die Methodenkompetenzen sind nicht fachspezifisch, jedoch in ihrer Schwerpunktsetzung an den besonderen Erfordernissen des Ethikunterrichtes ausgerichtet. Aus dem sinnvollen Zusammenspiel der fachspezifischen Kompetenzen und der Methodenkompetenzen ergeben sich die **Orientierungs-** und die **Handlungskompetenz** als zentrale Metakompetenzen. In ihnen verwirklicht sich das, was in der philosophischen Ethik unter **Mündigkeit** verstanden wird.

Die deskriptive, normative und die performative Dimension werden in der Erarbeitung stets miteinander verzahnt und zugleich in der Reflexion unterschieden. Gleiches gilt für die darin enthaltenen fachspezifischen Kompetenzen. Die dimensionsübergreifenden Methodenkompetenzen werden dabei je nach Bedarf integriert.



Den angestrebten Lernweg der Schülerinnen und Schüler im Fach Ethik kann man den Dimensionen entsprechend wie folgt zusammenfassen:

- Sie entwickeln eine differenzierte Sicht auf ihr individuelles und soziales Handeln sowie auf die Kontexte und Einflussphären ihres Handelns (Sein).
- Sie lernen anthropologische und ethische Aspekte des Handelns, insbesondere Wertvorstellungen, kennen (Sein).
- Sie prüfen deren Relevanz für ihre eigene Lebenswirklichkeit (Sein/Sollen).
- Sie beurteilen diese im argumentativen Diskurs im Hinblick auf die Möglichkeit der Übernahme in ihre persönlichen Grundüberzeugungen und Handlungsmaximen (Sollen).

Dieser Lernweg bildet die kognitive Grundlage für ein ethisch reflektiertes Handeln und soll die Bereitschaft wecken, entsprechende Handlungsweisen in der Lerngemeinschaft, der Schulgemeinschaft, im projektförmigen Arbeiten im Umfeld der Schule und im Alltag zu zeigen. So wird eine selbstbestimmte und verantwortliche Persönlichkeit gefördert, die ihre Lebenswelt verantwortungsbewusst mitgestaltet (Handeln).

Im nachfolgenden Kompetenzraster sind die grundlegenden fachspezifischen Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler dazu befähigen sollen, den oben skizzierten Weg zu gehen, progressiv angelegt. Die Grenzen zwischen ihnen können – auch in der Progression – fließend sein.

Kompetenzraster/Progressionstabelle der Kompetenzen

Wahrnehmungs- und Verstehenskompetenz			Ethik
Bedingungen der Wahrnehmung beschreiben und reflektieren			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können Sinnestäuschungen und emotionale Befangenheit beschreiben und reflektieren.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können Effekte sozialer Wahrnehmung (Vorurteile, Halo-Effekte, Konformitätsdenken) beschreiben und reflektieren.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können durch Ideen und Ideologien gelenkte Wahrnehmung beschreiben und reflektieren.	
Situationen bewusst wahrnehmen und verstehen			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können Wahrnehmungen differenziert beschreiben.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können Wahrnehmungen vergleichen und kontextbezogen interpretieren.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können den eigenen Wahrnehmungsprozess kontextbezogen reflektieren.	
Perspektivisch und empathisch wahrnehmen und verstehen			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können eigene Perspektiven und Gefühle von denen anderer unterscheiden.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können andere Perspektiven einnehmen – sich in die Befindlichkeit eines anderen hineinversetzen.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können (mit anderen) eigene Perspektiven in Frage stellen – emotionale Grenzen akzeptieren.	
Wertvorstellungen wahrnehmen und verstehen			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können Handlungsmuster (z. B. Gewohnheiten) beschreiben und vergleichen.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können Gemeinsamkeiten und Differenzen von Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen erklären und diskutieren.	

Analyse- und Reflexionskompetenz			Ethik
Handlungen nach Aspekten analysieren			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können die Relevanz von Motiven und Folgen für Handlungen analysieren.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können die Relevanz gesellschaftlicher Kontexte für Handlungen analysieren.	
Ethische Relevanz von Handlungen und Situationen analysieren und reflektieren			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können ethisch relevante Fragen in Handlungen und Situationen identifizieren.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können die ethische Relevanz von Handlungen und Situationen beschreiben und kategorisieren (z. B. Zugehörigkeit zur Glücks- oder Sollensethik).	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können das Beziehungsgeflecht von deskriptiven und normativen Aspekten in Handlungen und Situationen analysieren.	

Urteils- und Argumentationskompetenz			Ethik
Ethisch argumentieren			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können thematisch relevante Argumente selbst entwickeln.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können Argumente und Gegenargumente selbst sinnvoll aufeinander beziehen.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können Argumente und Gegenargumente selbst zu einem sinnvollen Argumentationsgang formen.	
Ethisch begründet urteilen			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können eigene Urteile durch den Verweis auf Regeln, Regelverstöße und Folgen begründen.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können eigene Urteile gegenüber anderen über den Bezug auf Wertvorstellungen begründen.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Möglichkeiten der Urteilsbegründung im Hinblick auf einen anzustrebenden Konsens gegeneinander abwägen.	

Diskurskompetenz			Ethik
Partnerorientiert diskutieren			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können Regeln einhalten, die die Gleichberechtigung von Dialogpartnern gewährleisten.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können die Bedürfnisse und Intentionen der Dialogpartner erfassen und berücksichtigen.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können den gleichberechtigten Einbezug der Dialogpartner in den Diskursprozess fördern.	
Konsensorientiert diskutieren			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Argumente zu einem Problem sammeln und in der Gruppe auf ihre Relevanz und Güte prüfen.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können auf Aussagen und Argumente von Dialogpartnern methodisch ¹ eingehen.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können die eigene Position mithilfe der Argumente der anderen im Dialog (bezogen auf einen Konsens) gegebenenfalls verändern.	
Kommunikative Aspekte der Sprache reflektieren und umsetzen			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können beim Kommunizieren Sach- und Emotionsebene unterscheiden.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können mit Rücksicht auf die Gefühle anderer sachorientiert kommunizieren.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können metakommunizieren.	

Methodenkompetenz Lesen			Ethik
Texte als Argumentationsträger verwenden			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können in Texten Informationsanteile von Meinungsanteilen unterscheiden.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können in Texten grundlegende Sprechakte ² identifizieren.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können den Argumentationsgang eines Textes darstellen.	
Texte als Diskussionspartner verwenden			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können die Fragestellung herausarbeiten, auf die ein Text antwortet.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können Thesen des Autors bezüglich ihres Beitrages zu einer Fragestellung beurteilen.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können begründet Stellung nehmen zu Thesen des Textes oder zum Argumentationsgang.	

¹ z. B. über methodische Zugriffe, wie sie im Curriculum zum Wettbewerb „Jugend debattiert“ angeboten werden und eingeübt werden können. Hier bietet sich ein Anknüpfen an den Deutschunterricht an, insofern dort der Wettbewerb durchgeführt wird oder das Debattieren in diesem Format Gegenstand des Unterrichts ist.

² Fragen stellen, Thesen aufstellen, erklären, begründen, beschreiben, Beispiele geben etc.

Methodenkompetenz <i>Schreiben und Darstellen</i>			Ethik
Essayistisch³ schreiben			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können ein ethisch relevantes Problem schriftlich darlegen/entfalten.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können einen eigenen Lösungsweg für ein ethisch relevantes Problem schriftlich formulieren.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können pointierte sprachliche Ausdrucksformen für eigene Gedanken entwickeln und schriftlich formulieren (z. B. Metaphern, Neologismen).	
Sachverhalte/Gedanken graphisch darstellen			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können Sachverhalte/Gedanken mit Hilfe eines Brainstormings oder einer Mindmap darstellen.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können die Struktur von Sachverhalten/Gedanken und ihre Zusammenhänge mit Anleitung in einem Schaubild darstellen.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können die Struktur von Sachverhalten/Gedanken und ihre Zusammenhänge selbstständig in einem Schaubild darstellen.	
Sachverhalte/Gedanken künstlerisch umsetzen			
Klassenstufen 5 bis 10 Die Schülerinnen und Schüler können Formen szenischer Darstellung (Standbild, Sketch etc.), bildhafter Darstellung (Collage, Zeichnung, Cartoon etc.) und lyrisch-musischer Darstellung (Rap, Song etc.) in altersangemessener Progression verwenden.			

Methodenkompetenz <i>Nutzen digitaler Werkzeuge</i>			Ethik
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können unter Anleitung (kooperative) digitale Werkzeuge nutzen.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können selbstständig (kooperative) digitale Werkzeuge nutzen.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können (kooperative) digitale Werkzeuge reflektiert auswählen und nutzen.	

³ Essay: Darstellung eines genuin eigenen Gedankens als typisch philosophische Ausdrucksform

Methodenkompetenz <i>Begriffe verwenden</i>			Ethik
Begriffe definieren			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können Begriffe durch Beschreibungen verdeutlichen.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können Begriffe durch Oberbegriffe und Unterscheidungsmerkmale ⁴ definieren.	
Begriffe analysieren			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können Bedeutungen von Alltagsbegriffen beschreiben.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können die Bedeutung von Begriffen in ihrem Verwendungszusammenhang klären.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können die korrekte Verwendung von Begriffen in Diskussionen und Texten prüfen.	
Begriffe kategorisieren			
Klassenstufen 5 und 6 Die Schülerinnen und Schüler können einfache Ober- und Unterbegriffe finden.	Klassenstufen 7 und 8 Die Schülerinnen und Schüler können zu Begriffen Wortfelder erstellen und Begriffe Wortfeldern zuordnen.	Klassenstufe 9 und 10 Die Schülerinnen und Schüler können Begriffe Kontexten (gesellschaftlichen, sozialen, psychologischen, (fach-)wissenschaftlichen, alltagstheoretischen etc.) zuordnen.	

⁴ genus proximum, differentia specifica

Konzeption des Lehrplans

In den Ausführungen zum Bildungsbeitrag des Faches Ethik wurde der Mensch als mündiges Wesen charakterisiert, das darauf angewiesen und dazu fähig ist, „sich selbst und sein Verhältnis zu den Mitmenschen und zur Welt zu reflektieren und sein Handeln vor diesem Hintergrund selbst zu bestimmen.“ (siehe Abschnitt „Der Beitrag des Faches Allgemeine Ethik zur Bildung im Gymnasium“)

Daraus werden unterschiedliche **Perspektiven** abgeleitet. Diese werden den **Dimensionen** des Seins und Sollens untergeordnet und geben dem Lehrplan jahrgangsübergreifend eine feste Struktur:

So lassen sich der Dimension des Seins primär die Perspektiven des Ich, der anderen (Ich und die anderen) und der Welt zuordnen. Dabei ist der Begriff ‚Welt‘ weit gedacht und beinhaltet Sachverhalte der Kultur, der Natur sowie solche der Transzendenz. In der Dimension des Sollens geht es um die Frage der Selbstbestimmung in Bezug auf das Lebensglück und moralisch verantwortliches Handeln. Dies entspricht den klassischen Bereichen der Glücksethiken (Vorstellungen des guten Lebens) und der normativen Ethiken (moralisches Handeln – Werte und Normen).

Dimensionen	Deskriptive Dimension: Sein									Normative Dimension: Sollen					
	Perspektiven	Ich			Ich und die anderen		Die Welt				Moralisches Handeln – Werte und Normen			Vorstellungen des guten Lebens	
Menschsein			In Gemeinschaft leben		Kultur		Natur	Welt und Transzendenz							
Themen	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Performative Dimension: Handeln															
etwa in der (projektförmigen) Anwendung in der Lerngemeinschaft, der Schulgemeinschaft, im Umfeld der Schule, im Alltag															

Abhängig vom Alter und von der moralpsychologischen Reife werden die Perspektiven im Umfang gewichtet und es werden ihnen konkrete inhaltliche Themen sowie didaktisch-methodische Zugänge zugeordnet. Anhand der Themen und inhaltsbezogenen Kompetenzen sollen die fachspezifischen Kompetenzen und Methodenkompetenzen entwickelt werden. Jahrgangsübergreifend ist der Lehrplan dabei spiralförmig konzipiert.

Die **Themen und inhaltsbezogenen Kompetenzen** wurden nach ihrer Alters- und Alltagsrelevanz ausgewählt. Sie sind Anlässe ethischen Nachdenkens und insofern für sich allein nur in einem beschränkten Maße genuin ethisches Fachwissen. Ziel des Ethikunterrichtes ist es nicht, mit den Themen verknüpfte Fakten oder philosophisch-ethisches Fachwissen reproduzieren zu können. Die im Lehrplan angeführten Inhalte sind überwiegend Ausgangs- bzw. Anknüpfungspunkte ethischen Nachdenkens. Grundlegendes Fachwissen in Form von anthro-

pologischen und ethischen Grundpositionen, Glückslehren, moralphilosophischen Argumentationsmodellen und entsprechenden Fachtermini werden vor allem in den Klassenstufen 9 und 10 vorbereitet und in der Einführungs- und Hauptphase der Oberstufe ausdrücklich eingeführt.

Die Themen der Perspektiven der Sollens-Dimension sollen nicht isoliert, sondern im Zusammenhang mit den Themen der Perspektiven der Seins-Dimension erarbeitet werden.

Die Stundenangaben dienen der Orientierung und bieten genügend Freiraum für die projektförmige Bearbeitung der Handlungs-Dimension und weitere relevante Themen, zum Beispiel solche, die besondere tagesaktuelle Anlässe aufgreifen.

Demnach zeigt sich der **Lernerfolg** primär in der Verwirklichung der fachspezifischen Kompetenzen und dokumentiert sich in der mündlichen und schriftlichen Äußerung. Dabei sollen die klassischen Anforderungsbereiche (Reproduktion, Reorganisation und Transfer/Anwendung) gleichermaßen Berücksichtigung finden.

Dies gilt analog für das Messen und Beurteilen des Lernerfolges.

Zum Umgang mit dem Lehrplan

Verbindliche und fakultative Elemente des Lehrplans

Der Lehrplan ist nach Themen gegliedert. Zu jedem Thema wird in einem didaktischen Vorwort die Relevanz kurz erläutert und der Bearbeitungsspielraum durch Denkanstöße inhaltlich eröffnet.

Die zum jeweiligen Thema ausgewiesenen Kompetenzerwartungen sind verbindlich. Sie richten das Augenmerk auf die Kompetenzen des Kompetenzrasters, die sich in Verbindung mit den jeweiligen inhaltsbezogenen Kompetenzen besonders anbieten. Unberührt davon bleiben die methodische Vorgehensweise und die Betrachtung weiterer thematisch-inhaltlicher Aspekte.

Die Erarbeitung der inhaltsbezogenen Kompetenzen ist ebenfalls verbindlich. **Dabei ist es im Fach Ethik von besonderer Bedeutung, dass sich das Unterrichtsziel nicht über deren Erwerb definiert. Im Mittelpunkt stehen die fachspezifischen Kompetenzen, die im Kompetenzraster dargestellt sind.** Die inhaltlichen Aspekte sind als Anlässe bzw. Unterrichtsgegenstände zu verstehen, die diesem Kompetenzerwerb dienen.

Die methodisch-didaktischen Hinweise bieten konkrete Vorschläge für die unterrichtliche Umsetzung. Hier wird ein besonderes Augenmerk auf eine möglichst große Methodenvielfalt gelegt.

Fakultativ behandelbare Themen sind *kursiv und lila* dargestellt.

Reihenfolge der Themen

Die Reihenfolge der Themen, Perspektiven und Dimensionen ist nicht zwingend. Keines bzw. keine setzt die Erarbeitung eines anderen bzw. einer anderen voraus. Es ist im Gegenteil sinnvoll, die einzelnen Themen, Perspektiven und Dimensionen aus ihrer tabellarischen Isolation herauszunehmen und über inhaltliche Bezüge und über die Erarbeitung von Kompetenzen miteinander zu verzahnen.

Es ist eine Frage der thematischen Erschließung und Zugangsweise, ob der Weg vom Sein zum Sollen beschränkt wird oder vom konkreten Handeln ausgehend in der nachgängigen Reflexion die Bedeutsamkeit der Seins- und Sollens-Perspektiven erarbeitet werden oder ein anderer, das Denken der Schülerinnen und Schüler sinnvoller Weg gewählt wird.

Wichtig ist auch hier, dass immer wieder der Zusammenhang der Themen, Dimensionen und Perspektiven hergestellt wird. Durch die Progression des Kompetenzaufbaus und das spiralförmige, vernetzte Lernen soll gewährleistet werden, dass das Gelernte ins Kompetenz- und Wissensrepertoire der Schülerinnen und Schüler überführt und letztlich gefestigt wird.

Schwerpunktsetzung

Die beschränkte Anzahl der verbindlichen inhaltsbezogenen Kompetenzen bietet über den Zeitraum eines Doppeljahrganges ausreichend Möglichkeiten zur Schwerpunktsetzung und Vertiefung, zur Behandlung alternativer Themen oder – insbesondere im Sinne einer Förderung der Handlungskompetenz – für Perioden projektformigen Arbeitens, zu einem projektformigen oder auf dauerhafte Institutionalisierung hin angelegten Engagement in der Klassen- oder Schulgemeinschaft oder für thematisch relevante Exkursionen. Da Letzteres z. B. von den situativen Gegebenheiten der Schulen bzw. vom Engagement der Schülerinnen und Schüler abhängt, finden sich Vorschläge zur Handlungsdimension nicht im verbindlichen Teil, sondern als Anregung unter „methodisch-didaktische Hinweise“.

Die angegebenen Zeitvorschläge sind Planungsrichtwerte für die Gewichtung der verbindlich zu behandelnden Themen.

Sein **80 Stunden**Ich 25 Stunden

Wer bin ich? – Wer will ich sein?

Mädchen-/Junge-Sein?

Mensch sein

Meine Gefühle

Ich und die anderen 20 Stunden

Familie

Freundschaft, Verliebt-Sein, Liebe und Sexualität

In Gemeinschaft leben

Die Welt 35 Stunden

Medien und soziale Netzwerke

Kultur

Schönheit der Natur – Natur erhalten

Mit Tieren leben

Natur

Staunen – Mythen – vom Anfang der Welt

Feste und Riten im Christentum, Islam und Judentum

Welt und Transzendenz

Sollen **20 Stunden**

Konflikte/Regeln – Rechte/Pflichten

Moralisches Handeln – Werte und Normen

Toleranz und Respekt – Vorurteil

Wege zum Glück – Freizeit

Vorstellungen des guten Lebens

Wer bin ich? – Wer will ich sein?

In der Entwicklung vom Kind zum Jugendlichen grenzen die Schülerinnen und Schüler sich gegenüber der Peergruppe immer stärker ab. Sie finden Unterscheidungsmerkmale und Eigenschaften, die sie gegenüber anderen besonders auszeichnen.

Um etwas über sich selbst herauszufinden, reicht es nicht einfach nur, in den Spiegel zu schauen. Die eigene Persönlichkeit ist facettenreich und nicht immer klar zu erkennen. Den Schülerinnen und Schülern soll es ermöglicht werden, neben den offensichtlichen Anteilen auch bis dato unbekannte Seiten an sich zu entdecken.

Dabei hilft das Wissen um konkrete eigene Stärken und Schwächen den Schülerinnen und Schülern, alltägliche oder aber auch weitreichende Entscheidungen zu treffen. Sie erkennen persönliche Entwicklungspotenziale und dadurch Unterstützungsbedarf, den sie ihrem Umfeld signalisieren können. Diese Zukunftsdimension des Themas wird durch die Arbeit an Vorbildern nochmals betont.

Denkanstöße

- Ich entdecke mich selbst!
- Bin ich so, wie ich mich sehe oder wie andere es mir sagen?
- Kann ich mich verändern?
- Was soll aus mir werden?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Sinnestäuschungen und emotionale Befangenheit beschreiben und reflektieren (**Wer bin ich?**),
- Wahrnehmungen differenziert beschreiben (**Wer bin ich?**),
- eigene Perspektiven und Gefühle von denen anderer unterscheiden (**Wer bin ich?**),
- Handlungsmuster (z. B. Gewohnheiten) beschreiben und vergleichen (**Wer will ich sein?**),
- Sachverhalte/Gedanken mit Hilfe eines Brainstormings oder einer Mindmap darstellen (**Wer bin ich?**),
- einfache Ober- und Unterbegriffe finden (**Meine Stärken und Schwächen**).

Wer bin ich? – Wer will ich sein?**inhaltsbezogene Kompetenzen****Wer bin ich?**

Die Schülerinnen und Schüler

- nennen und beschreiben für sie wichtige Aktivitäten (z. B. Freizeitaktivitäten, ihr Engagement in der Familie und im Freundeskreis) und leiten daraus ihre Interessen, Fähigkeiten und Charaktereigenschaften ab,
- beschreiben, wie sie sich selbst wahrnehmen,
- beschreiben, wie sie (meinen) von anderen wahrgenommen (zu) werden,
- vergleichen Fremdeinschätzung und Selbsteinschätzung.

methodisch-didaktische Hinweise

- Sammeln von Fakten über sich selbst und die eigene Lebensgeschichte (Steckbriefe erstellen: Geburtsdatum, -ort, Herkunft etc.); Ergänzen durch Interessen, Fähigkeiten und Charaktereigenschaften; gemeinsames Suchen nach Parallelen und Unterscheidungsmerkmalen
- Überlegen, in welchen Situationen ich Spaß habe, mich langweile oder an etwas interessiert bin
- Möglichkeit der Fokussierung auf Stärken und Schwächen
- Beobachten und Reflektieren des eigenen Verhaltens bei Gesellschaftsspielen oder sportlichen Spielen
- Partnerinterview zur Fremdeinschätzung
- Fotos der Schülerinnen und Schüler in Alltagssituationen anschauen und beschreiben
- Bestätigen und Ergänzen von Selbsteinschätzung/-beschreibung durch Mitschülerinnen und Mitschüler; Interview: Feststellen persönlicher Eigenschaften
- evtl. Vorgabe der Kriterien der Selbst- und Fremdeinschätzung, z. B. Pünktlichkeit, Fleiß, künstlerische Begabungen, technische Begabungen

Wer bin ich? – Wer will ich sein?

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Meine Stärken und Schwächen</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • kategorisieren die gefundenen Merkmale der Selbstbeschreibung nach Stärken und Schwächen, • diskutieren und beurteilen, inwiefern diese Einteilung sinnvoll ist, • entwerfen Möglichkeiten des produktiven Umgangs mit Schwächen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relativierung von Schwächen und Stärken: Können Schwächen situativ auch Stärken sein und umgekehrt? • Umgang mit Stärken und Schwächen: Wie können aus Schwächen Stärken werden und umgekehrt? • Gruppenarbeit „Schwächenberatung“: jeder steuert anonym eine Schwäche bei und diese werden in der Gruppe besprochen • Möglichkeit der Ausweitung des Themas auf den Umgang mit Erfolg und Misserfolg <ul style="list-style-type: none"> ○ persönliche und gesellschaftliche Ebene (Was gilt dort als Erfolg/Misserfolg?) ○ Eingehen auf die Begleiterscheinungen von Erfolg und Misserfolg (Gefühle, Folgen)
<p>Wer will ich sein?</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben wichtige Personen in ihrem Lebensumfeld und erklären deren Bedeutung als Vorbilder, • beschreiben und diskutieren Zukunftsvorstellungen z. B. in Bezug auf Beruf, Lebensweise, Familie. 	<ul style="list-style-type: none"> • Beschreiben eigener Erfahrungen auf dem bisherigen Lebensweg: Verknüpfung mit der Persönlichkeit (Lebensumfeld, Bezugspersonen wie Familie, Freunde etc.); Finden von Vorbildern und Diskutieren von Zukunftsvorstellungen • Darstellen des Lebenswegs z. B. mithilfe eines Zeitstrahls • Gedankenexperiment: Wie sehe ich mich in 10 Jahren? <p>Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • Er- und Vorstellen eines Ich-Portfolios im Kurs • Beteiligung an schulinternen Wettbewerben und Veranstaltungen (Musik, Kunst, Verkaufsstand)

Mädchen-/Junge-Sein?

Schon zu Beginn unseres Lebens werden uns aufgrund des Geschlechts bestimmte Farben (rosa bzw. hellblau) zugeordnet. Die Unterscheidung in „weiblich“ und „männlich“ ist demnach sowohl eine biologische als auch eine gesellschaftliche. Welche Folgen hat dies und ist die gesellschaftliche Trennung vonnöten?

Denkanstöße

- Wie ist es, ein Junge oder ein Mädchen zu sein?
- Haben Mädchen und Jungen gleiche Möglichkeiten?
- Was würde sich in meinem Alltag ändern, wenn ich ein anderes Geschlecht hätte?
- Muss ich mich durch „Männlichkeit“ und „Weiblichkeit“ definieren lassen?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- eigene Perspektiven und Gefühle von denen anderer unterscheiden (**Erwartungen anderer**),
- beim Kommunizieren Sach- und Emotionsebene unterscheiden (**Umgang mit dem anderen Geschlecht**),
- in Texten Informationsanteile von Meinungsanteilen unterscheiden (**Typisch Junge, typisch Mädchen**),
- ein ethisch relevantes Problem schriftlich darlegen/entfalten (**Erwartungen anderer**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

Typisch Junge, typisch Mädchen

Die Schülerinnen und Schüler

- nennen und hinterfragen kritisch „typische“ Eigenschaften von Mädchen und Jungen.

methodisch-didaktische Hinweise

- Brainstorming: Sammeln von „typischen“ Eigenschaften von Mädchen/Jungen
- Pantomime: Anonymisierte Vorstellung einer berühmten Person: Kann man erraten, welches Geschlecht sie hat?
- Wie weit reichen biologische Unterschiede als Begründung für „typische“ Eigenschaften?
- Inwieweit spielen gesellschaftliche oder mediale Einflüsse eine Rolle?
- Diskussion: „Männerberufe“ – „Frauenberufe“
- Recherche/Unterscheidung: z. B. Hetero-, Homo-, Trans- und Intersexualität

Mädchen-/Junge-Sein?**inhaltsbezogene Kompetenzen****Erwartungen anderer**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Geschlechterrollenerwartungen,
- erläutern mögliche Zwänge durch Geschlechterrollenerwartungen.

Umgang mit dem geschlechtlich Anderen

Die Schülerinnen und Schüler

- diskutieren, warum oftmals Ängste und Vorbehalte gegenüber geschlechtlich anderen vorhanden sind,
- entwerfen Möglichkeiten des respektvollen Umgangs mit dem geschlechtlich anderen.

methodisch-didaktische Hinweise

- fiktiver Tagebucheintrag aus der Perspektive des anderen Geschlechts, Gedankenexperiment: Mein Tag als Mädchen/Junge; Ableiten von Problemen
- Diskussion: Gefangen im Mädchen-/Junge-Sein
- Recherche: Rollen von Männern und Frauen in anderen Kulturen/in der Vergangenheit?

- Beenden des Satzes „Manchmal wäre ich lieber kein Mädchen/Junge, weil (...)“; Ableiten von Hindernissen und Überwindungsmöglichkeiten

Handeln

- Geschlechtertausch-Tag

Hinweis

- s. „Richtlinien zur Sexualerziehung an den Schulen des Saarlandes“, Juni 2013

Meine Gefühle

In einer oft auf das Funktionieren ausgelegten Lebenswelt spielen Gefühle eine Nebenrolle. Das führt dazu, dass Gefühle oft wenig differenziert als „gut“ oder „schlecht“ beschrieben oder sogar als unwichtig verdrängt werden. Andererseits treten gerade bei jungen Menschen Situationen auf, in denen sie von unbestimmten Gefühlen beherrscht werden.

Denkanstöße

- Was ist das, ein Gefühl?
- Was wäre eine Welt ohne Gefühle?
- Kann man seine Gefühle kontrollieren?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- eigene Perspektiven und Gefühle von denen anderer unterscheiden (**Umgang mit Gefühlen**),
- Sachverhalte/Gedanken mit Hilfe eines Brainstormings oder einer Mindmap darstellen (**Was sind Gefühle?**),
- Formen [...] bildhafter Darstellung [...] verwenden (**Was sind Gefühle?**),
- Begriffe durch Beschreibungen verdeutlichen (**Was sind Gefühle?**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

Was sind Gefühle?

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Gefühle, die sie bereits erlebt haben und unterscheiden diese in angenehme und unangenehme Gefühle,
- differenzieren Gefühle z. B. nach Qualität, Intensität, Häufigkeit, Dauer, Situationsabhängigkeit,
- beschreiben den Zusammenhang von Gefühlen und Gedanken.

methodisch-didaktische Hinweise

- Brainstorming, Mindmap: Sammeln von Gefühlen
- Malen von Gefühlen
- Betrachten von Situationen, die Gefühle auslösen; Formulieren von mit dem Gefühl auftauchenden Gedanken; Verändern der Gedanken: Verändern sich auch Gefühle?

Meine Gefühle**inhaltsbezogene Kompetenzen****methodisch-didaktische Hinweise****Umgang mit Gefühlen**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben und bewerten die Informationsfunktion von Gefühlen (Selbsterkenntnis),
- identifizieren Gefühle in bestimmten Situationen,
- beschreiben verschiedene Möglichkeiten auf Gefühle zu reagieren und erläutern Folgen der jeweiligen Reaktionen,
- beschreiben Möglichkeiten, Gefühle zu kontrollieren.

Exemplarisches Analysieren eines Gefühls

Die Schülerinnen und Schüler

- vergleichen ähnliche Gefühle und beschreiben die Eigenart des betrachteten Gefühls,
- identifizieren Auslöser des Gefühls,
- beschreiben die Folgen des Gefühls für den Fühlenden,
- beschreiben Möglichkeiten, mit dem Gefühl umzugehen,
- beschreiben helfende Einflussmöglichkeiten durch andere.

- Beenden von Sätzen der Form „Wenn ich _____ (Situation) _____ (Gefühl) bin, merke ich, dass ich _____ (auf eine bestimmte Weise) betroffen bin.“
- Pantomime: Ableiten von Gefühlen aus Mimik, Gestik, Körperhaltung
- Herumgehen-Lassen von Situationskarten im Sitzkreis: Nachbar muss eigenes Gefühl angesichts der Situation bestimmen
- Reflexion, ob nicht auch schmerzhaft/unangenehme Gefühle sinnvoll sind

- Unterscheiden von z. B. Angst, Panik, Furcht oder Freude, Begeisterung, Entzückung
- Sätze beenden: „Angst/Freude empfinde ich, wenn ...“
- Analyse: Wie werden Gefühle in Filmen, in der Werbung hervorgerufen?

Handeln

- Teilnahme/Ausbildung an/in Mediationsprogrammen

Familie

Mit dem Eintritt in die weiterführende Schule beginnt für die Schülerinnen und Schüler eine neue Phase der Orientierung in einem unbekanntem Umfeld. Ein besonderer Bezugspunkt während dieser Zeit sind die familiären Bindungen. Hier finden die Jugendlichen Halt und Geborgenheit.

Die Formen des häuslichen Zusammenlebens sind sehr vielfältig. Sie reichen von der klassischen Familie über den Mehrgenerationenhaushalt bis hin zum betreuten Wohnen im Heim. Diese Vielfalt soll im Interesse eines gemeinsamen Verständnisses des Begriffes ‚Familie‘ thematisiert werden.

Denkanstöße

- Mit wem lebe ich zusammen?
- Familie: Vertrauen und Geborgenheit?
- Habe ich Verantwortung für meine Familie?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Handlungsmuster (z. B. Gewohnheiten) beschreiben und vergleichen (**Formen des familiären Zusammenlebens**),
- die Relevanz von Motiven und Folgen für Handlungen analysieren (**Ich als Teil meiner Familie**),
- Formen [...] bildhafter Darstellung [...] verwenden (**Ich als Teil meiner Familie**),
- Bedeutungen von Alltagsbegriffen beschreiben (**Ich als Teil meiner Familie**),
- einfache Ober- und Unterbegriffe finden (**Formen des familiären Zusammenlebens**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Formen des familiären Zusammenlebens

Die Schülerinnen und Schüler

- nennen und beschreiben verschiedene Familienformen,
- beschreiben Aufgaben und Funktionen der Familie,
- beurteilen die Bedeutung der Familie in ihren unterschiedlichen Ausprägungen in der Gesellschaft.

- Familienformen: z. B. Großfamilie, Kleinfamilie, Alleinerziehende, Patchworkfamilie, Regenbogenfamilie, Adoptiv-/Pflegefamilie, Wohngruppen
- Beschreiben des Zusammenlebens (Abläufe, Bräuche, Traditionen); Thematisieren der Vorbild-, Modellfunktion der Erziehenden
- Beschreiben der Familie als Rückzugsgebiet; Abgrenzen von den Aufgaben des Staates (Schule, Ausbildung, Chancengleichheit)

Familie**inhaltsbezogene Kompetenzen****Ich als Teil meiner Familie**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben, welche Rolle sie in der Familie einnehmen (Rollenbewusstsein) und reflektieren die unterschiedliche Rollenverteilung in der Familie,
- erklären ihre Möglichkeiten, Verantwortung für einen respektvollen Umgang im familiären Miteinander zu übernehmen.

methodisch-didaktische Hinweise

- Aufgabenmatrix: Welche Aufgaben übernehme ich in meinem Haushalt/meiner Familie?
- bildhafte Darstellung: Beschreiben des Verhältnisses zu Vater, Mutter, Geschwistern und anderen Familienmitgliedern
- Gedankenexperiment: Ich gründe selbst eine Familie: Wofür trage ich die Verantwortung?
- Welche Möglichkeiten der partnerschaftlichen Verteilung von Aufgaben in der Familie gibt es?
- Recherche: Rolle der Familie in anderen Kulturen

Handeln

- Organisation eines Klassenfestes mit den Familien
- Verbringen eines Tages in einer anderen Familie; Besuch von Familien z. B. in Flüchtlingsunterkünften, in einem SOS-Kinderdorf

Freundschaft, Verliebt-Sein, Liebe und Sexualität

Freundschaften ergänzen bei Jugendlichen der Klassenstufen 5 und 6 in einem zunehmenden Maß die familiären Bindungen. Im Unterschied zu diesen sind Freundschaftsbindungen in der Regel offener und bieten insofern bezüglich der persönlichen Entwicklung viele neue Chancen auf dem Weg zur Selbständigkeit innerhalb des Zusammenlebens in der Gemeinschaft.

Liebe und Verliebt-Sein eröffnen eine neue Beziehungsebene, von der auch die Beziehungen zu Eltern und Freunden nicht unberührt bleiben. Dabei wird die in der Pubertät sich entwickelnde Sexualität als Antriebsmoment in der Erlebniswelt der Kinder und Jugendlichen immer bedeutungsvoller: Die so erlebte Geschlechtlichkeit wird zu einem wichtigen Teil der eigenen Identität und birgt neue Anreize und Konflikte. Körper und Gefühlswelt verändern sich auf manchmal euphorisierende, aber auch verunsichernde Weise.

Vor diesem Hintergrund sollen die Entwicklungsunterschiede der Jugendlichen in der Lerngruppe sowie die unterschiedlichen familiären und religiösen Ausgangsbedingungen berücksichtigt und das Thema mit großer Sensibilität angegangen werden.

Denkanstöße

- Was bedeutet Freundschaft für mich?
- Welche Chancen bieten Freundschaften – welche Probleme können auftreten?
- Ist es noch Freundschaft oder „mehr“?
- Liebe, was ist das eigentlich?
- Was passiert da mit meinem Körper?
- Wer bietet vertrauensvolle Orientierung: Eltern, Freunde, Medien?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Sinnestäuschungen und emotionale Befangenheit beschreiben und reflektieren (**Chancen und Probleme, Sexualität**),
- Wahrnehmungen differenziert beschreiben (**Chancen und Probleme**),
- die Relevanz von Motiven und Folgen für Handlungen analysieren (**Verliebt-Sein, Liebe**),
- Regeln einhalten, die die Gleichberechtigung von Dialogpartnern gewährleisten (**Sexualität**),
- beim Kommunizieren Sach- und Emotionsebene unterscheiden (**Sexualität**),
- Sachverhalte/Gedanken mit Hilfe eines Brainstormings oder einer Mindmap darstellen (**Verliebt-Sein**),
- Begriffe durch Beschreibungen verdeutlichen (**Freundschaft**).

Freundschaft, Verliebt-Sein, Liebe und Sexualität

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Freundschaft</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben, was ihnen Freundschaft persönlich bedeutet, • bestimmen den Begriff ‚Freundschaft‘ anhand von wesentlichen Aspekten/Eigenschaften, • unterscheiden zwischen Bekanntschaft, Freundschaft, Verliebt-Sein und Liebe, • bewerten die Bedeutung von Freundschaft. 	<ul style="list-style-type: none"> • szenisches Darstellen, fiktiven Tagebucheintrag schreiben: Sammeln von Beispielen aus dem eigenen Erleben • Analysieren von Freundschaftsbüchern • Metaplanarbeit: Unterscheiden von Aspekten und Eigenschaften von Freundschaften • Schaubild: Hierarchisieren wesentlicher Eigenschaften von Freundschaft • Vergleichen von Definitionsentwürfen • Recherche: Wo und wie begegnen den Schülerinnen und Schülern in den Medien verschiedene Formen der Zuneigung?
<p>Chancen und Probleme</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • sammeln Beispiele für Chancen und Probleme in Freundschaften, • analysieren typische Probleme und Belastungen in der Freundschaft, <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren Besonderheiten der Freundschaft zu einem Tier und der Freundschaft im Internet. 	<ul style="list-style-type: none"> • szenisches Darstellen: Dilemmasituationen zum Thema <i>Freundschaft</i> • Problematisieren von typischen Problemen in der Freundschaft: Freunde suchen und finden, Sympathie – Ablehnung, Streit, Bruch (Vergleich von Fallbeispielen, Diskussion) • Metaplanarbeit: Erstellen von Regeln für die Pflege von Freundschaften und für das Vermeiden und Bewältigen von Krisen • Metaplanarbeit: angenehme und unangenehme Gefühle in der Freundschaft, z. B. Neugier, Vertrauen, Geborgenheit, Verlässlichkeit, Unsicherheit, Enttäuschung, Eifersucht, Wut)

Freundschaft, Verliebt-Sein, Liebe und Sexualität

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Verliebt-Sein, Liebe</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben und unterscheiden Erscheinungsformen des Liebens, • analysieren Probleme, die im Verwirklichen von Liebe auftreten können. 	<ul style="list-style-type: none"> • Begriffsbestimmung: Erstellen eines Begriffsnetzes • Definitionsbeispiele in der Philosophie, Psychologie (z. B. bei Erich Fromm) • Interpretation des Yin-und-Yang-Symbols • Unterscheiden von ‚Liebe‘, ‚Verliebt-Sein‘, (christlicher) ‚Nächstenliebe‘, ‚Sexualität‘ • szenisches Darstellen und anschließendes Besprechen von in der Liebe problematischen Phänomenen, z. B.: Eifersucht, Eitelkeit, Besitzdenken, Bedürfnisbefriedigung, Instrumentalisierung, Triebbefriedigung, Liebe auf den ersten Blick, den/die Richtige(n) finden, Verlassenwerden, Narzissmus, „Zwei gegen den Rest der Welt“, Suchtverhalten, Wunschdenken und Wirklichkeit, Attraktivitätsansprüche, Beziehung beenden, Eltern/Freunde sind mit der Partnerwahl nicht einverstanden • „Herzblatt“-Spielen: Fragen zur Identifikation des idealen Liebespartners stellen; Spielidee und -ergebnisse kritisch hinterfragen

Freundschaft, Verliebt-Sein, Liebe und Sexualität**inhaltsbezogene Kompetenzen****methodisch-didaktische Hinweise****Sexualität**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben und hinterfragen kritisch den alltäglichen Umgang mit sich selbst und mit anderen vor dem Hintergrund körperlicher und emotionaler Veränderungen,
- stellen wesentliche Aspekte sexueller Selbstbestimmung im Spannungsfeld gesetzlicher Bestimmungen, gesellschaftlicher Moralvorstellungen und eigener Ängste und Wünsche dar,
- nennen Personen ihres Umfeldes, die vertrauensvolle Orientierung in Fragen der sexuellen und emotionalen Orientierung leisten können und begründen dies.

- Formulieren oder Analysieren fiktiver Tagebucheinträge, Chat-Verläufe, fiktiver Anfragen/Antworten an/von einen/einem SEXperten (z. B. Dr. Sommer)
- Recherchieren und Bewerten von Informations- und Beratungsangeboten im Internet zu körperlichen und emotionalen Veränderungen in der Pubertät
- Begriffsbestimmung und Recherchieren/Diskutieren gesetzlicher Bestimmungen zu Altersschutzgrenzen, sexuellem Missbrauch, sexueller Nötigung/Belästigung; Recherchieren von Hilfsangeboten durch Organisationen, Eltern, Freunde etc.
- Diskussion eigener Vorstellungen zu Rechten und Pflichten im Umgang mit Sexualität (z. B. Schutz vor Geschlechtskrankheiten, Verhütung, respektvoller Umgang miteinander, Sexismus)
- kritische Stellungnahme zu sexuellen Leitbildern in den Medien (Film, Werbung)
- Darstellung von Konfliktsituationen im Rollenspiel: Analyse/Beurteilung derselben mit begründeten Lösungsvorschlägen (Ziel: „Nein!“-sagen-Können)
- Diskussion zu Vorurteilen gegenüber typisch männlicher/weiblicher Sexualität und z. B. Hetero-, Homo-, Trans- und Intersexualität

Handeln

- Projekt: Erstellen eines „Rezeptbuches“ für gelingende Freundschaft
- bei konkretem Anlass: Mitschülerin/Mitschüler in Not – ein Freundschafts-Netz hilft

Freundschaft, Verliebt-Sein, Liebe und Sexualität

inhaltsbezogene Kompetenzen

Sexualität

methodisch-didaktische Hinweise

- Erarbeiten eines „Love-hurts-Erste-Hilfe-Koffers“ mit eigenen Tipps, hilfreichen Beratungsadressen, Internetlinks, eigenen Lieblingsbüchern und -filmen zum Thema Liebe/Verliebt-Sein

Hinweis

- empfohlen wird das Abstimmen des Themas mit dem Unterricht in Naturwissenschaft (*Der Mensch als System – Erwachsen werden*, Klassenstufe 6), auch ein Anknüpfen an den Deutschunterricht erscheint sinnvoll, falls in Klassenstufe 6 eine Ganzschrift zu diesem Thema gelesen wird
- s. „Richtlinien zur Sexualerziehung an den Schulen des Saarlandes“
- hilfreiche Internetseiten/Apps:
 - loveline.de (BZgA)
 - bildungsserver.hamburg.de/sexualerziehung
 - sexundso.de
 - sexedu.eduskills.plus (App)

Medien und soziale Netzwerke

Das Internet mit seinen vielfältigen Anwendungen und seiner flächendeckenden, mobilen Verfügbarkeit beeinflusst den Alltag der Schülerinnen und Schüler. TV-Angebote, Computerspiele, Chats und mobiles Online-Sein sind bereits auf die Bedürfnisse von Jugendlichen zugeschnitten bzw. versuchen neue Bedürfnisse zu wecken. Das birgt Chancen, aber auch Gefahren, die es zu reflektieren gilt.

Denkanstöße

- Gibt es ein Leben ohne Internet, Mobiltelefon und Co.?
- Was ist ein soziales Netzwerk?
- Welche Regeln im Umgang miteinander gelten dort?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- eigene Urteile durch den Verweis auf Regeln, Regelverstöße und Folgen begründen (**Soziale Netzwerke**),
- die Gleichberechtigung von Dialogpartnern gewährleistende Regeln einhalten (**Soziale Netzwerke**),
- ein ethisch relevantes Problem schriftlich darlegen/entfalten (**Soziale Netzwerke**),
- Begriffe durch Beschreibungen verdeutlichen (**Medien**),
- Bedeutungen von Alltagsbegriffen beschreiben (**Soziale Netzwerke**),
- einfache Ober- und Unterbegriffe finden (**Medien**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Medien

Die Schülerinnen und Schüler

- nennen und beschreiben verschiedene Medien und ihre Funktionen,
- untersuchen ihren eigenen Umgang mit den modernen Medien,
- beurteilen, inwiefern Medien ihren Alltag bestimmen,
- analysieren moderne Medien bezüglich möglicher Vor- und Nachteile.

- Bestandsaufnahme verschiedener Medien und ihrer Funktionen: z. B. Smartphones samt ihren Möglichkeiten: Kommunikation, Konsum, Unterhaltung
- Gedankenexperiment: Vorstellen des Alltags ohne moderne Medien
- Matrix anfertigen: Wie setzen wir Medien wann am sinnvollsten ein?
- mögliche Vorteile: Erweiterung der Kontakt- und Kommunikationsmöglichkeiten etc.
- mögliche Nachteile: Ablenkung, Suchtgefahr etc.

Medien und soziale Netzwerke**inhaltsbezogene Kompetenzen****Soziale Netzwerke**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben ausgewählte soziale Netzwerke im Internet,
- recherchieren Regeln innerhalb sozialer Netzwerke,
- erstellen einen Verhaltenskodex für soziale Netzwerke,
- entwerfen einen Nutzungsplan für ihre (zukünftige) Teilnahme an sozialen Netzwerken,
- beurteilen das Gefahrenpotenzial in sozialen Netzwerken.

methodisch-didaktische Hinweise

- Beschreiben von sozialen Netzwerken anhand von Screenshots
- Erstellen einer Nutzungsübersicht: Wann will ich wie oft mit wem kommunizieren?
- Ansprechen von Gefahren: z. B. Verletzung der Privatsphäre, Datenpreisgabe, Cybermobbing
- Bearbeiten von Dilemmasituationen: z. B.: Soll ich Cybermobbing auch dann anklagen, wenn ich selbst Mitglied des betroffenen Freundeskreises bin? (Diskussion)
- Recherche: z. B. Ethik macht klick – Werte-Navi fürs digitale Leben (<http://www.klicksafe.de/>)

Handeln

- Experiment: eine Woche ohne Fernsehen, Smartphone und Internet durchhalten

Schönheit der Natur – Natur erhalten

In der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler nimmt die Begegnung mit der Natur einen immer geringeren Raum ein. Häufig verfügen sie deshalb kaum über eine emotionale Bindung zur Natur und über ein kognitives Verständnis für Zusammenhänge in der Natur. Trotz dieser Distanz und Unkenntnis werden sie beständig mit der Frage eines angemessenen Umgangs mit der Natur konfrontiert.

Denkanstöße

- Kann ich schützen wollen, was ich nicht kenne?
- Ist der Mensch noch Teil der Natur?
- Hat die Natur eine Sprache?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Wahrnehmungen differenziert beschreiben (**Schönheit der Natur**),
- Handlungsmuster (z. B. Gewohnheiten) beschreiben und vergleichen (**Umgang mit Natur**),
- die Relevanz von Motiven und Folgen für Handlungen analysieren (**Umgang mit Natur**),
- Formen [...] bildhafter Darstellung [...] verwenden (**Schönheit der Natur**),
- Begriffe durch Beschreibungen verdeutlichen (**Natur – was ist das?**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

Natur – was ist das?

Die Schülerinnen und Schüler

- definieren ‚Natur‘,
- erläutern die Bedeutung der Natur für sich selbst.

Schönheit der Natur

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Naturerlebnisse,
- beschreiben Möglichkeiten, mit der Natur in Kontakt zu treten.

methodisch-didaktische Hinweise

- Einnehmen der Perspektiven von Menschen, die mit Natur (z. B. Wald) umgehen: Jäger, Holzfäller etc.; Bestimmen der jeweiligen Bedeutung der Natur: Nützlich? Lebensnotwendig? Schön?
- Beschreiben des Lieblingsortes in der Natur; Erklären der Bedeutung
- Sammeln von Bildern schöner Natur; Erklären, warum sie schön ist
- Aufsuchen der Natur; Zuhören; Vergleich mit Geräuschen der Stadt
- künstlerische Darstellung der Schönheit der Natur (Collagen, Gedichte etc.)

Schönheit der Natur – Natur erhalten

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Umgang mit Natur</p> <p><i>Die Schülerinnen und Schüler</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>nehmen kritisch Stellung zum Umgang des Menschen mit der Natur und zum Verbrauch natürlicher Ressourcen,</i> • <i>diskutieren Möglichkeiten eines nachhaltigen Umgangs mit der Natur.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sammeln von Müll, den man an einem Tag verbraucht, diesen bei sich tragen (gegen das Wegwerf-Prinzip)</i> • <i>Schreiben eines Einkaufszettels: Welche Produkte sind „natürlich“?</i> • <i>Diskutieren der „Cree-Weissagung“ oder eines Hesse-Zitates zu Bäumen („Bäume sind Heiligtümer“)</i> • <i>Recherche zum Begriff der ‚Nachhaltigen Entwicklung‘</i> • <i>Betrachten des eigenen ökologischen Fußabdrucks (verschiedene Seiten im Netz)</i> • <i>Recherche zu Themen Nachhaltigkeit, BNE (Bildung für nachhaltige Entwicklung)</i> <p>Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Besuch eines Waldes (Urwald Saarbrücken)</i> • <i>Baumpatenschaften (NABU Saar)</i> • <i>Guerilla-Gardening-Projekte</i> • <i>Schulhofgestaltung/Schulgarten</i> • <i>Teilnahme am Projekt „Saarland Picobello“ des EVS Saar (meist im März)</i>

Mit Tieren leben

Das Verhältnis des Menschen zum Tier ist von großen Widersprüchen geprägt. Während wir manche Tiere vermenschlichen und als Partner akzeptieren, nutzen wir andere als Nahrungsquelle oder zu anderen Zwecken.

Denkanstöße

- Können Tiere Freunde sein?
- Darf man Tiere essen?
- Sind alle Tiere gleich viel wert?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Handlungsmuster (z. B. Gewohnheiten) beschreiben und vergleichen (**Umgang mit Tieren**),
- ethisch relevante Fragen in Handlungen und Situationen identifizieren (**Umgang mit Tieren**),
- thematisch relevante Argumente selbst entwickeln (**Tierschutz**),
- verschiedene Argumente zu einem Problem sammeln und in der Gruppe auf ihre Relevanz und Güte prüfen (**Tierschutz**),
- in Texten Informationsanteile von Meinungsanteilen unterscheiden (**Umgang mit Tieren**),
- die Fragestellung herausarbeiten, auf die ein Text antwortet (**Umgang mit Tieren**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Unterscheidung Mensch und Tier

Die Schülerinnen und Schüler

- definieren die Begriffe ‚Tier‘ und ‚Mensch‘,
- diskutieren das Verhältnis von Mensch und Tier.

- Diskussion: Ist der Mensch wertvoller als das Tier? Prinzip: Im Selbstverständlichen das Fragwürdige entdecken

Mit Tieren leben**inhaltsbezogene Kompetenzen****methodisch-didaktische Hinweise****Umgang mit Tieren**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben die Einteilung in z. B. Nutz-, Haus- und Wildtiere und leiten daraus Folgen für den Umgang mit Tieren ab.

- Gedankenexperiment: Präsentieren einer Auswahl an Tierbildern: Wenn du ein Tier wärst, welches möchtest du sein?
- Erzählungen von persönlichen Erlebnissen mit Tieren
- Referat: Vorstellen eines Lieblingstieres
- Recherche: Bedeutung des Fleischkonsums für eine gesunde und umweltbewusste Ernährung
- Notieren des Tages-/Wochenkonsums an Fleisch; Erklären der Folgen für die Haltung von Nutztieren und den nachhaltigen Umgang mit natürlichen Ressourcen

Tierschutz

Die Schülerinnen und Schüler

- entwerfen und begründen Rechte für Tiere,
- erläutern die Bedeutung des Begriffs ‚artgerecht‘,
- recherchieren und diskutieren Gesetze zum Tierschutz.

- Gedankenexperiment, Rollenspiel: Gerichtsverhandlung: Ein Huhn klagt an: „Menschen sind böse.“
- Gedankenexperiment: Außerirdische nutzen uns als Nahrung – Sammeln von Argumente für deren Verzicht
- Recherche zum Begriff ‚artgerecht‘
- Recherche: Welche Tierschutzgesetze gibt es? Welche sollte es noch geben?
- Projekt: Entwurf eines Verhaltenskodex für die Anschaffung und den Umgang mit Haustieren

Handeln

- Besuch eines Bauernhofs, Zoos, Tierheims, Kontaktaufnahme mit Vertretern des jeweiligen Betriebes
- gemeinsames Zubereiten von Mahlzeiten
- Ehrenamtliches Engagement im Tierschutzverein bzw. in Tierschutzverbänden

Staunen – Mythen – vom Anfang der Welt

Woher kommt die Welt? In allen Kulturen gibt es Zeugnisse für den Drang des Menschen, diese Frage zu beantworten. Drei Aspekte können diese Thematik kennzeichnen:

Staunen: Hinter dem, was wie selbstverständlich da ist, das Fragwürdige entdecken.

Mythos: Das Unerklärliche „erklären“.

Ursprung der Welt: das grundlegend Fragwürdige und Erklärungsbedürftige. Daran schließen sich die Fragen nach der Entstehung des Lebens und der des Menschen an.

Denkanstöße

- Was unterscheidet eine Wissensfrage von einer Frage zum alltäglichen Leben?
- Wie lässt sich über Unerklärliches sprechen?
- Was können Mythen und wissenschaftliche Erkenntnisse leisten – was nicht?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Wahrnehmungen differenziert beschreiben (**Staunen**),
- die Fragestellung herausarbeiten, auf die ein Text antwortet (**Ursprung der Welt**),
- Begriffe durch Beschreibungen verdeutlichen (**Ursprung der Welt**),
- Bedeutung von Alltagsbegriffen beschreiben (**Staunen**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

Staunen

Die Schülerinnen und Schüler

- formulieren Fragen und Gedanken zu für sie unerklärlichen Dingen,
- nennen Beispiele für beantwortbare und unbeantwortbare Fragen,
- diskutieren die Frage „Zufall oder Bestimmung?“ z. B. zu den Themen „Welt“, „Leben“, „Mensch“.

methodisch-didaktische Hinweise

- Brainstorming, Formulieren von Fragen/Gedanken: beim Anblick des nächtlichen Sternenhimmels
- Fragen z. B. zu den Gedankenspielräumen „Mensch und Universum“/„klein und unendlich groß“/„endlich und ewig“
- Phantasiereise, Meditieren: Unendlichkeit – nur ein Wort?
- Zettelabfrage: Stellung-Nehmen: Welchen Sinn haben die Welt und dein Leben für dich?

Staunen – Mythen – vom Anfang der Welt

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Mythos</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>vergleichen Merkmale von Mythen und Schöpfungsgeschichten verschiedener Kulturen und identifizieren mythologischer Gestaltungselemente.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Textanalyse: Identifizieren mythologischer Gestaltungselemente</i> • <i>Referieren philosophischer Erklärungsversuche der Antike durch die Lehrkraft</i>
<p>Ursprung der Welt</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>stellen exemplarisch Entstehungsmythen wissenschaftlichen Theorien gegenüber,</i> • <i>unterscheiden ‚Glauben‘ und ‚Wissen‘.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Recherche: moderne wissenschaftliche Erklärungen zur Entstehung der Welt</i> • <i>Partnerinterview: Unterscheiden von Glauben und Wissen</i> • <i>Stellungnahme: An was glaubst du?</i> <p>Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Besuch eines Planetariums</i> • <i>Besuch eines geschichtskundlichen Museums, eines Naturdenkmals</i> • <i>geführter Besuch einer Kathedrale (Verbindung von Endlichkeit mit Unendlichkeit im Bauwerk)</i>

Feste und Riten im Christentum, Islam und Judentum

Durch Feste und Riten wird an für Gemeinschaften wichtige Ereignisse erinnert, deren Bedeutsamkeit aufgefrischt und in unseren Alltag hineingeholt. Religiöse Feste und Riten haben dabei gegenüber weltlichen oder privaten eine transzendente Bedeutung. Für unsere Gesellschaft sind Feste und Riten der drei monotheistischen Religionen besonders relevant.

Denkanstöße

- Welche Bedeutung haben religiöse Feste und Riten in unserem Leben?
- Inwiefern geben religiöse Feste und Riten Aufschluss über Glaubensinhalte der jeweiligen Religion?
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Christentum, Islam und Judentum?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- eigene Perspektiven und Gefühle von denen anderer unterscheiden (**Feste und Riten**),
- Handlungsmuster (z. B. Gewohnheiten) beschreiben und vergleichen (**Feste und Riten**),
- die Fragestellung herausarbeiten, auf die ein Text antwortet (**Feste und Riten**),
- Formen [...] bildhafter Darstellung [...] verwenden (**Feste und Riten**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

Feste und Riten

Die Schülerinnen und Schüler

- vergleichen religiöse und weltliche Feste nach ausgewählten Kriterien.

methodisch-didaktische Hinweise

- Bedeutung und Wirkung des gemeinsamen Feierns: emotionale Erlebnisperspektive (Erzählen, Vergleich der Erfahrungen)
- Vergleichskriterien: z. B. Bedeutungsurprung, Zielgruppe, gesellschaftliche Bedeutung

Feste und Riten im Christentum, Islam und Judentum**inhaltsbezogene Kompetenzen****Feste und Riten**

Die Schülerinnen und Schüler

- vergleichen Christentum, Islam und Judentum hinsichtlich ihrer
 - Entstehungsgeschichte,
 - Überlieferung (Bibel, Koran, Thora),
 - zentraler religiöse Orte,
 - ritueller Handlungen und Vorschriften,
- erklären den Zusammenhang der jeweiligen Religion mit ihren Festen.

methodisch-didaktische Hinweise

- Interpretation der Erlebnisqualität und des Sinns von Ruhetagen, gemeinsamen rituellen Handlungen, traditionellen Festverläufen, rituellen Verhaltens- und Ernährungsvorschriften, religiösen Symbolen, gemeinsamem Gebet (Plakat, Collage)
- Sammeln und Vergleichen zentraler Glaubensaussagen (Vergleich)

Handeln

- geführte Besichtigung einer Kirche, Moschee, Synagoge
- Besuch eines Gottesdienstes, eines religiösen Festes

Konflikte/Regeln – Rechte/Pflichten

Jugendliche der Klassenstufen 5/6 erleben in Konfliktsituationen sich selbst und andere als Inhaber von Rechten und sehen in der Orientierung und Einhaltung von vorgegebenen Regeln eine Möglichkeit der Konfliktbewältigung. Sie kennen ihre Rechte und fordern diese ein. Im Gegenzug erfahren sie, dass im gesellschaftlichen Miteinander von ihnen die Übernahme von Pflichten erwartet wird. Regeln und Pflichten im Hinblick auf ihre Begründung kritisch zu hinterfragen ermöglicht ihnen dabei den Blick auf die eigene Verantwortung gegenüber diesen.

Denkanstöße:

- Wie kommt es zu Konflikten?
- Wo begegnen wir Regeln im Alltag und welche Funktion erfüllen diese?
- Was tun, wenn Regeln Widersprüchliches von mir fordern?
- Was ich darf, darfst du noch lange nicht!
- Rechte fallen nicht vom Himmel.
- Warum soll ich „meine Pflicht“ erfüllen?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Wahrnehmungen differenziert beschreiben (**Konflikte und Regeln**),
- eigene Perspektiven und Gefühle von denen anderer unterscheiden (**Konflikte und Regeln**),
- Handlungsmuster (z. B. Gewohnheiten) beschreiben und vergleichen (**Konflikte und Regeln**),
- thematisch relevante Argumente selbst entwickeln (**Rechte und Regeln**),
- eigene Urteile durch den Verweis auf Regeln, Regelverstöße und Folgen begründen (**Rechte und Regeln**),
- Regeln einhalten, die die Gleichberechtigung von Dialogpartnern gewährleisten (**Konflikte und Regeln**),
- verschiedene Argumente zu einem Problem sammeln und in der Gruppe auf ihre Relevanz und Güte prüfen (**Konflikte und Regeln**),
- in Texten Sach- und Emotionsebene unterscheiden (**Konflikte und Regeln**),
- unter Anleitung (kooperative) digitale Werkzeuge nutzen (**Konflikte und Regeln**).

Konflikte/Regeln – Rechte/Pflichten

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Konflikte und Regeln</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Konfliktsituationen aus ihrem Umfeld, • leiten daraus Anlässe für Konfliktsituationen ab, z. B. widerstreitende Bedürfnisse, Interessen, Meinungen, • entwerfen Regeln für faires Streiten, • erklären die Bedeutung von Regeln über deren koordinierende Funktion, • begründen und problematisieren die Verbindlichkeit von Regeln. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenspiel, Standbild: Darstellen von Konfliktsituationen in Familie, Freundeskreis und Schule • fiktiver Tagebucheintrag: Beschreiben von Konfliktsituationen (andere Perspektiven einnehmen) • Aspekte einer (positiven) Streitkultur: Gewaltfreiheit, Streitgesprächsregeln, Umgang mit Emotionalität, Fairness, Verständnis, Kompromissbereitschaft, Ich-Botschaft • Vorstellen von Mediationsprogrammen: Untersuchen der Mediationsschritte: Funktion, Gesprächsregeln (Mediation beispielhaft durchführen) • Kategorisieren und vergleichen von z. B. Benimm-, Verkehrs-, Spiel-, Gesprächsregeln, Schulordnungen, religiösen und ethischen Normen • Denkanstöße: Müssen Regeln verbindlich sein? Vor- und Nachteile von Regeln? Dürfen/Sollen Regeln über Strafen durchgesetzt werden? Befreien Regeln von eigener Verantwortung?

Konflikte/Regeln – Rechte/Pflichten

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Konflikte und Regeln</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären an einem Fallbeispiel das Konfliktpotential bei der Einhaltung von Regeln (Zwickmühlen-Situation). <p>Regeln und Rechte</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • nennen und begründen ihre Rechte, <p>• erklären die Funktion von Regeln für die Verwirklichung von Rechten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • z. B. Wahrheit – Lüge: <ul style="list-style-type: none"> ○ Differenzieren des Begriffs ‚Lüge‘ über das entsprechende Wortfeld (flunkern, übertreiben, angeben, schwindeln, verfälschen, verschweigen etc.; Klären der Unterschiede; Einordnen auf einer Skala (z. B. „am schlimmsten ist“) ○ Gedankenexperiment: Was wäre, wenn alle immer die Wahrheit sagen würden? ○ Beurteilen von Dilemmasituationen über die Folgen (z. B. „Notlüge“) ○ Beobachten eines Fußballspiels: Wo wird dort gelogen, geschummelt, geschwindelt etc.? • z. B. Kinderrechte: Durchführen einer „Kinderrechtskonferenz“ in Abgrenzung zu einer „Menschenrechtskonferenz“: Sammeln, Unterscheiden und Begründen von Kinder- und Menschenrechten • https://www.kinderrechte.de • z. B. Begründung von Kinderrechten über (Grund-)Bedürfnisse, (z. B. Bildungsbedürfnis, gesunde körperliche Entwicklung), Gleichberechtigung, Selbst- und Mitbestimmung in Vereinbarungen, Glück • Forderung einer universalen Gültigkeit von Kinderrechten angesichts ihrer globalen (Nicht-)Verwirklichung? • Welche Rechte werden z. B. durch die schulische Hausordnung, die Schulpflicht, eine Impfpflicht geschützt?

Konflikte/Regeln – Rechte/Pflichten

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Rechte und Pflichten</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • bestimmen die Bedeutung des Begriffs ‚Pflicht‘, • erklären die Relation von Recht und Pflicht mit Hilfe von Beispielen, • erklären die Bedeutsamkeit eigener Überlegungen bei der Übernahme von Pflichten, • setzen Rechte und Pflichten mit Verantwortung und Gewissen in Beziehung. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sammeln von Beispielsätzen, in denen Pflichten genannt werden • z. B. im Bereich der Schule: Recht auf Bildung – Schulpflicht, Recht auf Mitbestimmung – konstruktive Beteiligung, Recht auf gute Lernatmosphäre – Unterlassen von Störungen, Recht auf respektvollen Umgang innerhalb der Klassengemeinschaft – selbst Respekt zeigen • kritisches Hinterfragen der Bindung an von außen auferlegten Pflichten mit Hilfe geeigneter Beispiele (Gruppenzwang, Aufräumen, schulische Hausordnung, familiäre Regeln) • z. B. Mobbing: Welche Rechte, Pflichten habe ich? Welche haben die anderen? Habe ich eine Verantwortung? Wer sagt mir das? <p>Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • Klassenregeln gemeinsam aushandeln und realisieren – auch für die Lehrkräfte! (Realisieren einer symmetrischen Kommunikation) • Projekt: Ausbildung in einem Streitschlichterprogramm – Institutionalisierung von Mediation in der Klassen-/Schulgemeinschaft • Versuch: einen Tag ohne jegliche Formen der Lüge verbringen

Konflikte/Regeln – Rechte/Pflichten**inhaltsbezogene Kompetenzen****methodisch-didaktische Hinweise**

- Rechte-Check: In welchem Maße werden an meiner Schule grundlegende Rechte verwirklicht? Wo besteht Verbesserungsbedarf? (z. B. Gestaltung der Räumlichkeiten, der sanitären Anlagen, Pausenhofgestaltung, Mitbestimmungsmöglichkeiten etc.)
- Vereinbaren einer Klassenraum-Charta: Rechte und Pflichten für die Nutzung des Klassenraums
- Nutzung der Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Schule, z. B. Schülervertretung, Einrichtung eines Jugendparlaments

Toleranz und Respekt – Vorurteil

Jeder Mensch ist einzigartig und unterscheidet sich von anderen. Zugleich gehört es zu seinem Wesen, in Gemeinschaft zu leben. Toleranz und Respekt bilden die Grundlage für ein friedliches Miteinander. Dabei steht der Begriff des Respekts für den Anspruch, die Position des anderen verstehen und wertschätzen zu können, Toleranz für den Anspruch, trotz unverhandelbar unterschiedlicher Auffassungen dem anderen seine Lebensweise zuzugestehen. Voraussetzung für beide Haltungen ist die Fähigkeit, eigene Vorurteile zu erkennen und in Frage zu stellen.

Denkanstöße

- Einzigartig sein und in Gemeinschaft leben – wie geht das?
- Friedliches Miteinander und gegenseitige Anerkennung – zwei Seiten einer Medaille.
- Möglichkeiten und Grenzen gegenseitiger Anerkennung?
- Wir haben Vor-Urteile!

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Sinnestäuschungen und emotionale Befangenheit beschreiben und reflektieren (**Respekt und Toleranz**),
- eigene Perspektiven und Gefühle von denen anderer unterscheiden (**Respekt und Toleranz**),
- ethisch relevante Fragen in Handlungen und Situationen identifizieren (**Respekt und Toleranz**),
- verschiedene Argumente zu einem Problem sammeln und in der Gruppe auf ihre Relevanz und Güte prüfen (**Respekt und Toleranz**),
- Begriffe durch Beschreibungen verdeutlichen (**Respekt und Toleranz**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

Respekt und Toleranz

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Situationen, in denen sie fremd waren.

methodisch-didaktische Hinweise

- Beschreiben, Schreiben, Vergleichen: Meine Geschichte vom Fremd-Sein: Schulwechsel, neuer Verein, neue Freunde etc. (Gefühle beschreiben, Kurzgeschichten schreiben)
- Erfahrungsbericht: Versuchen, etwas „Fremdes“ auszuprobieren

Toleranz und Respekt – Vorurteil

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Respekt und Toleranz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • nennen, beschreiben und vergleichen Vorurteile, • nennen und beschreiben mögliche Gründe für Vorurteile, • diskutieren, inwiefern Vorurteile gefährlich sind, • prüfen die Möglichkeit, Vorurteile durch gegenseitiges Kennenlernen abzubauen, • unterscheiden ‚Respekt‘ und ‚Toleranz‘. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenspiel: Darstellen von positiven und negativen Eigenschaften (Beobachtungsprotokolle vergleichen, Gefühle beschreiben) • Kennenlernübungen (Steckbrief erstellen, Stuhlkreissspiele, Gruppenbildung nach besonderen Eigenschaften/Interessen) • begründetes Zuordnen: Beispiele für Respekt und Toleranz (Unterscheidungskriterien anwenden: anerkennen – dulden) • Diskussion: Gibt es Grenzen der Toleranz? <p>Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • Klassenregeln gemeinsam aushandeln und realisieren – auch für die Lehrkräfte! (Realisieren einer symmetrischen Kommunikation)

Wege zum Glück – Freizeit

Jugendliche der Klassenstufen 5 und 6 erleben Glück und Unglück zumeist unmittelbar als gefühlte Zustände. In der Reflexion wird die Abhängigkeit dieser Zustände von Bedürfnissen und Wünschen deutlich. Vornehmlich die Freizeit wird als der Spielraum für selbstbestimmtes Glück wahrgenommen.

Denkanstöße

- Was brauche ich, was wünsche ich mir darüber hinaus?
- Welche Wege zum Glück gibt es?
- Wie gestalte ich meine freie Zeit?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Handlungsmuster (z. B. Gewohnheiten) beschreiben und vergleichen (**Wünsche und Bedürfnisse**),
- ethisch relevante Fragen in Handlungen und Situationen identifizieren (**Wege zum Glück**),
- thematisch relevante Argumente selbst entwickeln (**Wege zum Glück**),
- eigene Urteile durch den Verweis auf Regeln, Regelverstöße und Folgen begründen (**Wege zum Glück**),
- verschiedene Argumente zu einem Problem sammeln und in der Gruppe auf ihre Relevanz und Güte prüfen (**Wege zum Glück**).

inhaltsbezogene Kompetenzen**methodisch-didaktische Hinweise****Wünsche und Bedürfnisse**

Die Schülerinnen und Schüler

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden zwischen Bedürfnissen und Wünschen, • ordnen ihre Bedürfnisse und Wünsche nach selbst erstellten Kriterien. | <ul style="list-style-type: none"> • Erstellen und Vergleichen von Wunschlisten: Was brauche ich? Was wünsche ich mir? • Einteilen von Bedürfnisse/Wünschen: lebensnotwendige Grundbedürfnisse, angemessene und unangemessene Wünsche (Kriterien diskutieren) |
|--|---|

Wege zum Glück – Freizeit**inhaltsbezogene Kompetenzen****Wege zum Glück**

Die Schülerinnen und Schüler

- nennen und beschreiben Situationen, in denen sie sich glücklich fühlen,
- vergleichen und klassifizieren Glückssituationen nach selbst gewählten Kriterien,
- entwerfen Glücksstrategien,
- beschreiben eigene Vorstellungen zur Freizeitgestaltung,
- diskutieren, ob und inwieweit ihre Bedürfnisse und Wünsche im Bereich der Freizeitgestaltung durch Medien und Gesellschaft manipuliert werden.

methodisch-didaktische Hinweise

- Erarbeiten von Glücksstrategien/-rezepten (beispielhaft etwa an der schulischen Situation):
 - Sichtweise ändern, z. B.: Mit wem oder was vergleiche ich mich?
 - Wünsche aufschieben können: längerfristige Ziele setzen und über klug gesetzte Zwischenziele ansteuern
 - realistische Erwartungen haben
 - Ängste/Hindernisse überwinden
- Reflexion des eigenen Standpunktes: zwischen gesunder Langeweile und Freizeitstress (sich auf einer Skala positionieren)
- Diskutieren auf der Grundlage von Denkansätzen zum Thema „sinnvolle Freizeit“: Von was „befreie“ ich mich in der „Freizeit“? Lasse ich mir meine Zeit „stehlen“? (Begriffsbedeutung klären, diskutieren/problematisieren)

Handeln

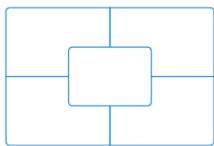
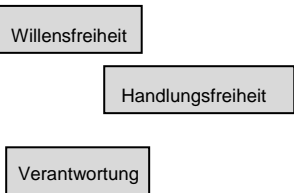
- Erstellen einer Ideenbörse für sinnvolle Freizeitbeschäftigung
- Projekt: Schulhofgestaltung – Dienste für die Ausgabe/Pflege von Schulhofspielzeug
- Hobby-Schnuppern: sich gegenseitig zum Erleben des eigenen Hobbys einladen


Anhang

Operatorenliste		Ethik
analysieren	unter bestimmten Fragestellungen Elemente und Zusammenhänge eines Textes, eines Bildes oder einer Grafik systematisch erschließen und darstellen	
benennen/ nennen	zielgerichtet Informationen (Merkmale, Begriffe, Aspekte) zusammentragen, ohne diese zu kommentieren	
begründen	etwas durch Argumente stützen	
beschreiben	Sachverhalte in eigenen Worten darlegen (in der Regel mit Bezug zu Materialien)	
beurteilen	ein selbstständiges und begründetes Bewerten unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden auf der Basis ausgewiesener Kriterien	
charakterisieren	Sachverhalte in ihren Eigenarten beschreiben	
darstellen	einen Zusammenhang strukturiert und sachlich wiedergeben	
diskutieren	Pro- und Kontra-Argumente zu einem Beurteilungsproblem austauschen	
einordnen	mit eigenständigen Erklärungen in einen bekannten Kontext einfügen	
entwerfen/ entwickeln	ein Konzept/eine Idee in seinen/ihren wesentlichen Grundzügen (anhand einer Synthese von Analyseergebnissen) erarbeiten	
erklären	etwas nachvollziehbar und verständlich machen	
erörtern	ein Beurteilungsproblem (erkennen und) darstellen, (unterschiedliche Positionen sowie) Pro- und Kontra-Argumente abwägen und eine Schlussfolgerung erarbeiten	
erschließen/ herausarbeiten	etwas Neues oder nicht explizit Formuliertes aus etwas Bekanntem herleiten	
identifizieren	etwas Gegebenes in einem Zusammenhang finden	
in Beziehung setzen	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen	
kategorisieren	nach vorgegebenen oder selbst gewählten Kriterien in eine Ordnung bringen	
problematisieren	durch gezieltes Hinterfragen das Bedenkenswerte im vorgeblich Selbstverständlichen herausarbeiten	
prüfen/kritisch hinterfragen	etwas auf eine relevante Qualität hin untersuchen, z. B. auf seine ethische Relevanz oder eine Übereinstimmung mit Fakten oder anderen Aussagen	
recherchieren	gezieltes Ermitteln von Informationen mithilfe von Quellen oder Personen	

übertragen	Inhalte aus einer Ausdrucksform in eine andere übersetzen bzw. Inhalte aus einem inhaltlichen Zusammenhang in einen anderen setzen
vergleichen	nach vorgegebenen oder selbst gewählten (philosophischen) Aspekten Unterschiede, Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten ermitteln und darstellen
zusammenfassen	wesentliche Aspekte in eigenen Worten strukturiert und komprimiert wiedergeben

Die Operatorenliste dient der Orientierung. Sie hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit und führt nur die grundlegenden Operatoren des Faches auf. Die Verwendung von Operatoren entpflchtet dabei nicht von präzisierenden Erläuterungen, wie sie in Bezug auf eine bestimmte Thematik und vor dem Hintergrund der Sprachkompetenz einer Lerngruppe notwendig sind, um Missverständnisse im Unterrichtsgespräch, in Arbeitsanweisungen und Aufgabenstellungen zu vermeiden. Die Operatorenliste bezieht sich in weiten Teilen auf Formulierungen der *Allgemeinen Prüfungsanforderungen für das Abitur im Fach Allgemeine Ethik* und ergänzt diese.

Methodenliste		Ethik
<p>Die hier angeführten Methoden stellen eine Auswahl dar, die in besonderem Maße dazu geeignet erscheinen, der diskursiven Ausrichtung des Lehrplans Rechnung zu tragen (siehe auch die Prinzipien, S. 7). An dieser Stelle soll die Methode nur kurz mit ihren primären Funktionen vorgestellt werden, weitere Ausführungen lassen sich schnell recherchieren.</p>		
Methode	Kurzbeschreibung	primäre Funktion(en)
Dilemmadiskussion	Diskussion von Situationen, die durch auf einem Wertekonflikt basierenden Handlungsalternativen mit Entscheidungszwang gekennzeichnet sind. Die Werte müssen herausgearbeitet, Argumente entwickelt und gegeneinander abgewogen werden.	Stärken der Analyse-, Urteils- und Argumentationskompetenz
Gedankenexperiment	Kontrafaktisch angelegtes Experiment mit Versuchsanordnung (z. B. „Stelle dir vor, (...)?“ und Versuchsanweisung (z. B. „Erkläre, welche Konsequenzen (...)“), in dem durch die Verfremdung der Wirklichkeit letztere besser erkennbar wird.	Beförderung der Analyse- und Urteilskompetenzen.
Placemat 	Gruppenarbeit, bei der alle Schülerinnen und Schüler an einem Blatt arbeiten, das im Außenfeld so viele Felder wie Gruppenmitglieder aufweist; jeder füllt sein Feld mit Gedanken etc., danach wird gedreht und die Überlegungen der anderen können kommentiert werden, am Schluss wird in dem mittleren Feld ein gemeinsames Ergebnis festgehalten.	Ideensammlung, Förderung kommunikativer Kompetenz
Positionsbarometer (auch Meinungsbarometer)	Visualisieren z. B. moralischer Standpunkte der Lerngruppe durch entsprechende Positionierung der Schülerinnen und Schüler im Raum. Sie begründen ihren Standpunkt, evtl. auch in Auseinandersetzung mit anderen Positionen.	Kennenlernen der Positionen anderer, Visualisieren eines Meinungsbildes in der Gruppe, Förderung der Kommunikations- und Urteilskompetenz
Rollenspiel	Spielerische Umsetzung und Reflexion einer ethisch relevanten Situation, in dem die Träger mehrerer unterschiedlicher Interessen oder Sichtweisen - vertreten durch Rollen - interagieren.	Förderung der Perspektivübernahme und der Handlungskompetenz
Strukturlegen 	Begriffe/Aussagen werden auf Kärtchen geschrieben, welche dann durch die Schülerinnen und Schüler meist zunächst in Einzelarbeit räumlich angeordnet werden. Durch Verbindungen mit Pfeilen, Linien etc. sollen Repräsentationen von kognitiven	Verstehen von Zusammenhängen, methodische Kompetenzen im Bereich der Begriffsklärungen

	Landkarten entstehen und in der Gruppe diskutiert werden.	
Stumme Diskussion (auch Stille Diskussion)	Thesen werden auf Plakaten (je eine pro Plakat) fixiert und im Raum verteilt, die SuS sollen diese und die entstehenden Beiträge anderer ohne zu sprechen schriftlich kommentieren.	Förderung der Kommunikations- und Urteilskompetenz
Think-Pair-Share (bzw. Square) 	Wechsel von individuellen und kooperativen Lernphasen: Zunächst setzt sich jeder einzelne mit einem Problem/einer Fragestellung auseinander, kann seine Antworten dann in einer Partnerarbeitsphase testen, bevor die Antworten ins Plenum (bzw. in eine Vierergruppe) gegeben werden.	Abbauen von Sprechhängen, Testen der eigenen Argumentationskompetenzen