

Allgemeine Ethik

Lehrplan

Neunjähriges Gymnasium

Klassenstufen 7 und 8



Bild: patpitchaya/stock.adobe.com



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 7 und 8

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 Probehandeln 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.

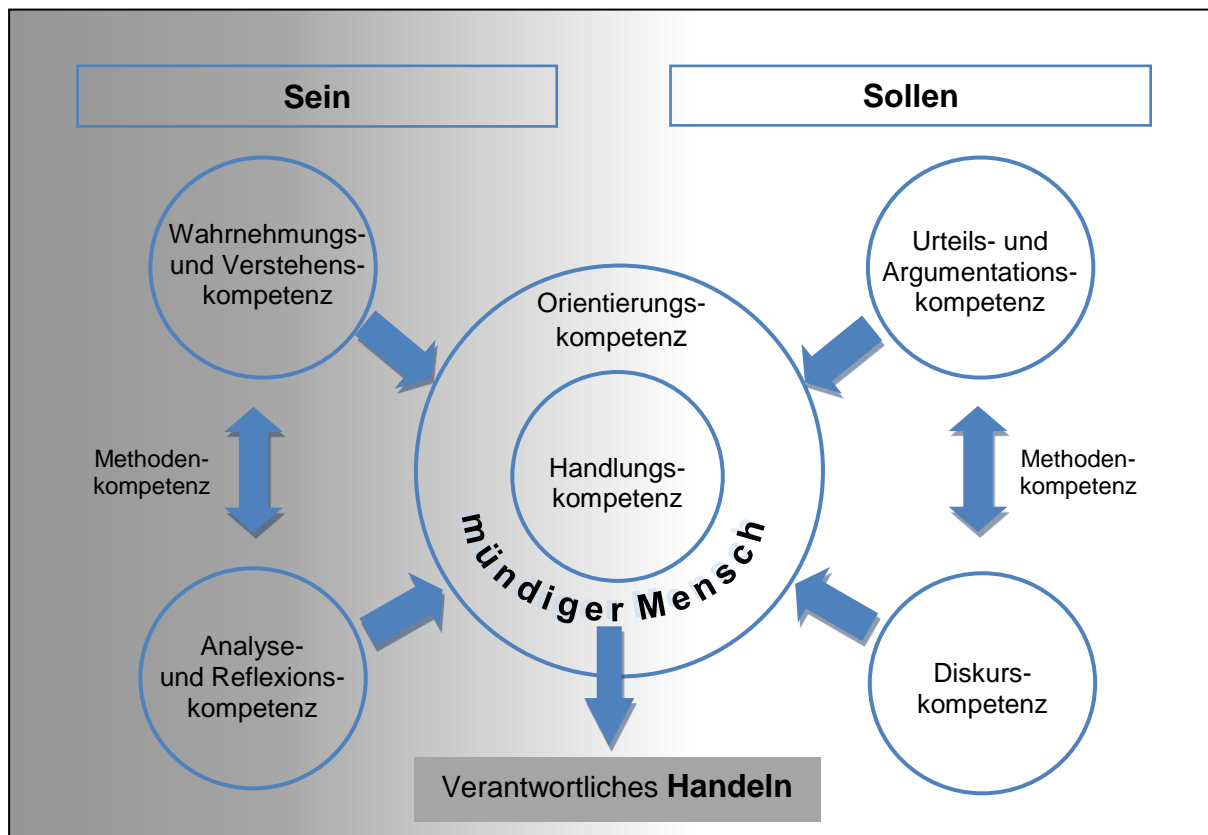
Reflektiertes Wissen und begründete Urteile wiederum sind die Grundlage für verantwortliches Handeln.

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 Dimensionen 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 beschriftet 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 projektförmigen Arbeitens, zu einem projektförmigen 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	50 Stunden
Ich	8 Stunden
Bedürfnisse und Sucht	Mensch sein
Ich und die anderen	16 Stunden
Freundschaft und (Peer-)Gruppen – soziale Rollen	In Gemeinschaft leben
Leben mit/in anderen Kulturen	
Die Welt	26 Stunden
<i>Internet – Chancen und Gefahren</i>	Kultur
Globalisierung – Chancen und Gefahren	
Technik und Natur/Natur- und Umweltschutz	Natur
Wert- und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum	Welt und Transzendenz
Sollen	30 Stunden
Gerechtigkeit und Courage – sich einmischen	Moralisches Handeln – Werte und Normen
Was ist wichtig und sollte sein? – Werte und Normen	
Welche Dinge brauche ich? – Glück und Konsum	Vorstellungen des guten Lebens

Bedürfnisse und Sucht

Gerade in Umbruchs- und Entwicklungsphasen erleben Jugendliche sich selbst und ihre Lebensverhältnisse zuweilen als instabil und belastend. Es besteht das Bedürfnis, aus solchen als bedrängend erlebten Situationen in scheinbar unbelastete auszuweichen, anstatt sich den Problemen zu stellen. Dies kann sich letztlich als innerer Zwang zu einem Suchtverhalten verfestigen. Diese Zusammenhänge gilt es offen anzusprechen, zu reflektieren, Hilfskonzepte und Lösungsmöglichkeiten zu bedenken.

Denkanstöße

- Welche Gründe führen einen Menschen in eine suchthafte Abhängigkeit?
- Welche Funktionen hat eine Abhängigkeit für den Abhängigen?
- Welche Süchte bzw. Abhängigkeiten gibt es?
- Ab wann bin ich süchtig bzw. abhängig?
- Habe ich die Freiheit, mich aus einer Abhängigkeit zu befreien? Wenn ja, wie?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Effekte sozialer Wahrnehmung (Vorurteile, Halo-Effekte, Konformitätsdenken) beschreiben und reflektieren (**Bedürfnisse und Sucht**),
- andere Perspektiven einnehmen – sich in die Befindlichkeit eines anderen hineinversetzen (**Bedürfnisse und Sucht**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**Bedürfnisse und Sucht**),
- die ethische Relevanz von Handlungen und Situationen beschreiben und kategorisieren (z. B. Zugehörigkeit zur Glücks- oder Sollensethik) (**Süchte und Freiheit**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Bedürfnisse und Sucht, Süchte und Freiheit**),
- die Bedeutung von Begriffen in ihrem Verwendungszusammenhang klären (**Arten der Sucht**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

Bedürfnisse und Sucht

Die Schülerinnen und Schüler

- erarbeiten an einem Beispiel stoffgebundener Sucht bzw. Abhängigkeit deren Merkmale und Folgen,
- definieren ‚Sucht‘ bzw. ‚Abhängigkeit‘,
- erläutern mögliche Motive und führen diese auf (nicht erfüllte) Bedürfnisse bzw. Probleme zurück,
- erläutern und diskutieren Lösungsstrategien.

methodisch-didaktische Hinweise

- Formulieren von ersten Eindrücken zu Bildern von Menschen mit einer stoffgebundenen Abhängigkeit (Reflexion dieser zum Abschluss der Reihe)
- Durchsuchen eines Tagebucheintrags eines abhängigen Menschen nach Motiven für das Suchtverhalten (z. B. unter <https://generationmagazin.wordpress.com/2013/05/31/aus-dem-tagebuch-eines-suchtkranken/>)
- Entwerfen eines Plans zum Umgang mit dem Suchtphänomen

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

- Prüfen bestehender Suchtpräventionsmaßnahmen
- Gestalten einer Anti-Abhängigkeitswerbung

Arten der Sucht

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern die Grenze zwischen „normalem“ und zwanghaftem bzw. abhängigem Verhalten,
- vergleichen am Beispiel des Medienkonsums nicht stoffgebundene und stoffgebundene Süchte bzw. Abhängigkeiten bzgl. ihrer Folgen für die Abhängigen.
- Beurteilen des Verhaltens in Fallbeispielen mit Hilfe einer Skala
- Entwerfen eines Fragebogens zum Herausfinden eines Suchtverhaltens
- Beispiele für diskussionswürdige nicht stoffgebundene Abhängigkeiten: z. B. Nutzen des Smartphones, Computerspiele
- Zusammenstellen eines „Suchtsacks“ mit stellvertretenden Gegenständen zu stoffgebundenen und nicht stoffgebundenen Süchten (z. B. Bierflasche, Smartphone): Erklären des Suchtpotenzials anhand dieser Gegenstände mithilfe von Beispielen

Süchte und Freiheit

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern an einem Beispiel die Folgen einer Sucht bzw. Abhängigkeit für die Freiheit des Betroffenen,
- definieren den Begriff ‚Freiheit‘,
- beurteilen die Relevanz der Freiheit für den Menschen.
- z. B. Diskussion des Falles „Isabelle Caro“ (Magersucht)
- Durchführen von „Fastentagen“ (z. B. Verzicht auf das Smartphone) und Anfertigen eines Erfahrungsberichtes: Fokus auf verschiedene Abhängigkeiten und Umgang mit ihnen
- Diskussion: Darf ich einem Abhängigen gegen seinen Willen „helfen“?

Handeln

- Besuch von Suchttherapieeinrichtungen für Jugendliche

Bedürfnisse und Sucht**inhaltsbezogene Kompetenzen****methodisch-didaktische Hinweise****Hinweis**

s. „Erlass über die Suchtprävention und die Vorgehensweise bei Suchtmittelmissbrauch an Schulen“ und „Richtlinien zur Suchtprävention an den Schulen des Saarlandes“, Saarländische Landesstelle für Suchtfragen

Freundschaft und (Peer-)Gruppen – soziale Rollen

In der Pubertät, einer Zeit der beginnenden Lösung von den primären Bindungen an die Eltern, spielen Freunde und Peergruppen eine bedeutende Rolle. Die Neuorientierung und Autonomiebestrebungen sind oft gekennzeichnet durch die Hinwendung zu neuen Vorbildern, die in Freundschaften und in Peergruppen gefunden werden können, da hier die Beziehungen neu definiert und potentiell symmetrischer gestaltet werden können als im Elternhaus.

Denkanstöße

- Wozu brauche ich Freunde und Freundesgruppen?
- Welche Konflikte können in einer neuen Gruppe entstehen?
- Wie sind Gruppen strukturiert?
- Wie kann man Elternhaus und Freundesgruppe miteinander vereinbaren?
- Welchen Einfluss hat mein Freundeskreis auf meinen Alltag?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- andere Perspektiven einnehmen – sich in die Befindlichkeit eines anderen hineinversetzen (**Freundschaft, (Peer-)Gruppen, Rollen und Konflikte**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**(Peer-)Gruppen, Rollen und Konflikte**),
- die Struktur von Sachverhalten/Gedanken und ihre Zusammenhänge mit Anleitung in einem Schaubild darstellen (**(Peer-)Gruppen**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Rollen und Konflikte**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

Freundschaft

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben und erläutern ihre Erwartungen an einen Freund bzw. eine Freundin und führen diese auf ihre Bedürfnisse ihrer Lebenssituation zurück,
- erläutern Probleme, die sich aus diesen Erwartungen heraus für die Gruppe ergeben können.

methodisch-didaktische Hinweise

- Entwerfen einer Freundesanzeige analog zu einer Partneranzeige
- Analyse von Freundschaftsbüchern
- Placemat: Erwartungen an Freundschaft: Probleme herausfinden

Freundschaft und (Peer-)Gruppen – soziale Rollen

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>(Peer-)Gruppen</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> nennen Gruppen, in denen sie sich aufhalten, erläutern Motive für die Mitgliedschaft in diesen, beschreiben ihre jeweilige Stellung in der Gruppe, nennen und erklären typische Stellungen bzw. Rollen in einer Gruppe, erläutern Chancen und Gefahren der Mitgliedschaft in einer Gruppe für den einzelnen. 	<ul style="list-style-type: none"> Gedankenexperiment: Was wäre, wenn ich ohne Freundesgruppen leben müsste? Anfertigen eines Soziogramms, z. B. der Freundesgruppe Vergleich mit einer formalen Gruppe wie z. B. einem Fußballteam („Stürmer“, Torwart“ etc.) Besprechen der Phasen einer Gruppenfindung (forming, storming, norming, performing) als Ausdruck einer Funktions- bzw. Rollenverteilung in der Gruppe Rollenspiel, Tagebucheintrag: Betrachten der Gruppe aus der Sicht eines Außenseiters Vergleich von ‚analogen‘ Peer-Gruppen mit ‚digitalen‘
<p>Rollen und Konflikte</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> beschreiben Situationen, in denen Probleme im Verhältnis von einem zu den Eltern und zur (Peer-)Gruppe entstehen können, beschreiben typische Erwartungen an sie als ein Mitglied von Peergruppen und an sie als Sohn bzw. Tochter, definieren den Begriff der ‚sozialen Rolle‘, erläutern und erörtern Möglichkeiten, mit Rollenkonflikten umzugehen. 	<ul style="list-style-type: none"> Rollenspiel mit Darstellung der Gedanken der Handelnden: Übernahme und Darstellen der Rollenalternativen einer Person durch verschiedene Rollenspielakteure Verfassen eines doppelten Ratgebers: Situationen, in denen ich mir Rat von Freunden oder Eltern hole Gespräch in einer Gruppe mit Rollenzuschreibungen als Redeeinleitung: „Ich spreche nun mit dir als ...“ Diskussion: Sind Rollen ein Gefängnis? <p>Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> Durchführen eines Sozialkompetenz-Trainings mit Hilfe eines externen Coachs

Leben mit/in anderen Kulturen

Die Begegnung mit Menschen aus anderen Kulturen gehört heute zum selbstverständlichen Alltag der Jugendlichen. Die eigenen kulturellen Hintergründe und die der Anderen zu reflektieren, ist ein wichtiger Baustein für ein friedliches Zusammenleben in einer Gesellschaft.

Denkanstöße

- Die Kultur, meine zweite Natur.
- Sich das Fremde vertraut machen.
- Auch ich bin Ausländer – fast überall auf der Welt.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Effekte sozialer Wahrnehmung (Vorurteile, Halo-Effekte, Konformitätsdenken) beschreiben und reflektieren (**Leben mit/in anderen Kulturen**),
- andere Perspektiven einnehmen – sich in die Befindlichkeit eines anderen hineinversetzen (**Leben mit/in anderen Kulturen**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**Leben mit/in anderen Kulturen**),
- Argumente und Gegenargumente selbst sinnvoll aufeinander beziehen (**Kultur**),
- die Bedürfnisse und Intentionen der Dialogpartner erfassen und berücksichtigen (**Leben mit/in anderen Kulturen**),
- mit Rücksicht auf die Gefühle anderer sachorientiert kommunizieren (**Leben mit/in anderen Kulturen**),
- Formen szenischer Darstellung [...] verwenden (**Leben mit/in anderen Kulturen**),
- selbstständig (kooperative) digitale Werkzeuge nutzen (**Leben mit/in anderen Kulturen**),
- die Bedeutung von Begriffen in ihrem Verwendungszusammenhang klären (**Kultur**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

Kultur

Die Schülerinnen und Schüler

- identifizieren an sich selbst und in ihrem Alltag kulturelle und natürliche Aspekte,
- definieren den Begriff ‚Kultur‘,
- bestimmen den Menschen als Kulturwesen.

methodisch-didaktische Hinweise

- Zuordnen: natürliche und kulturelle Gegenstände zur Verfügung stellen und begründet zuordnen lassen
- In-Beziehungen-Setzen: natürliche und kulturelle Aspekte an sich selbst und im Alltag einander gegenüberstellen (z. B. Haare – Frisur, Nahrung – gestaltetes Menü und Tischarrangement)

Leben mit/in anderen Kulturen**inhaltsbezogene Kompetenzen****Kultur****Leben mit/in anderen Kulturen**

Die Schülerinnen und Schüler

- identifizieren Unterschiede und Gemeinsamkeiten verschiedener Kulturen,
- diskutieren mögliche Hintergründe für kulturelle Erscheinungsformen,
- hinterfragen kritisch die Tendenz kulturelle Vorurteile und Stereotypen zu bilden,
- beschreiben die emotionalen Effekte, die mit dem Vertrauten und mit dem Fremden verbunden sind,
- analysieren typische Streitfragen, die auf kulturellen Unterschieden gründen,
- diskutieren Möglichkeiten des friedlichen Miteinanderlebens über kulturelle Unterschiede hinweg,

methodisch-didaktische Hinweise

- Sammeln alles dessen, was zur Kultur gehört: Was trage ich alles in meinem „Kultur-Beutel“: z. B. Alltagsgegenstände, Werkzeug, Sprache, Traditionen, gesellschaftliche Regeln, Institutionen, Moralvorstellungen, religiös-konfessionelle Zugehörigkeit, Bildung, Konsumgüter, Wissenschaft, Technik
- Visualisieren im Eisbergmodell: Unterscheiden der sichtbaren Zeichen von Kultur und den Bedürfnissen und Wertvorstellungen, die „darunter“ diesen zugrunde liegen (z. B. an verschiedenen Ausdrucksformen der Höflichkeit, die dem Wunsch nach gegenseitigem Respekt dienen)
- Kartenabfrage zur eigenen Kultur (Pinnwand): Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu anderen Kulturen?
- Bestimmen des Begriffs der ‚Subkultur‘; Diskussionen: z. B.: typisch Deutsch – typisch Saarländisch? Ist es sinnvoll, von z. B. Emos, Gothics, Hipster, Nerds, Porsche-Fahrern, „Harzern“ zu sprechen?
- Interpretieren von auf Vorurteilen und Stereotypen beruhenden Witzen
- Untersuchen von Wortbildungen mit den Wortstämmen ‚fremd‘ und ‚vertraut‘ (fremdeln, Fremdsprache/Muttersprache, sich trauen, Trauung etc.) im Hinblick auf ihre emotionale Wertigkeit
- Beschreiben von Gefühlen und typischen Verhaltensweisen, die mit der Situation des ‚Fremd-Seins‘ verbunden sind – Darstellen entsprechend beispielhafter Situationen im Rollenspiel

Leben mit/in anderen Kulturen**inhaltsbezogene Kompetenzen****Leben mit/in anderen Kulturen**

Die Schülerinnen und Schüler

- entwerfen kulturunabhängige Verhaltensregeln, die einen respektvollen Umgang miteinander fördern.

methodisch-didaktische Hinweise

- Analysieren (mit Hilfe des Eisbergmodells) typischer, kulturell bedingter Streitfragen; Darstellen der Standpunkte in der Lerngruppe mit Hilfe eines Positionsbarometers
- Erörtern von Streitfragen in einer Pro-Contra-Debatte mit ausgelosten Standpunkten
- Analyse von Fallbeispielen in Film und Literatur, in welchen das friedliche Zusammenleben hemmende und fördernde Aspekte dargestellt werden
- Entwurf einer Charta mit Regeln eines respektvollen interkulturellen Umgangs
- Rollenspiel: Entwerfen und Darstellen eines interkulturell motivierten Konflikts und seiner Lösung

Handeln

- Projekt: Klasse ohne kulturelle Grenzen: Ändern des Sitzplans in der Klasse für einen gewissen Zeitraum
- Projekttag: „Deine Kultur – meine Kultur“

Hinweis

- s. Thema „Wert- und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum“

Internet – Chancen und Gefahren

Das Internet ist ein selbstverständlicher Bestandteil der Lebenswelt der Jugendlichen. Es bietet ihnen vielfältige Orientierungen und Möglichkeiten, Meinungen zu posten und zu testen, Identitäten zu entwerfen und sich selbst darzustellen. Doch bleibt dieses Agieren im Netz nicht ohne Spuren: Daten bleiben und können ungewollt weiterverwendet und so zu einer Gefahr für den Selbstentwurf und den gesellschaftlichen Status werden. Aus einer begrenzten Menge von Daten wird ein Menschenbild fixiert, frühere Entwürfe überdauern im Netz und werden an einen herangetragen, Privates kann unwiderruflich verloren gehen.

Denkanstöße

- Was ist für mich privat, soll nicht öffentlich werden?
- Bin ich im Netz derjenige, der ich auch sonst bin?
- Habe ich die Macht übers Netz oder hat das Netz Macht über mich?
- Was denken andere von mir?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Wahrnehmungen vergleichen und kontextbezogen interpretieren (**Ich und Privatheit**),
- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Rechte und Pflichten**),
- Argumente und Gegenargumente selbst sinnvoll aufeinander beziehen (**Rechte und Pflichten**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Ich und Privatheit**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

Internet und ich

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben ihr Internetverhalten,
- erläutern dieses in Bezug auf Bedürfnisse.

Ich und Privatheit

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern, welche Aspekte ihres Lebens für sie privat bleiben sollen,
- definieren den Begriff ‚Privatheit‘.

methodisch-didaktische Hinweise

- Erstellen eines Internetnutzungsplans (Dienste, Nutzungsdauer); evtl. Vergleich mit dem Mediennutzungsplan aus der Klassenstufe 5/6 (Thema „Medien und soziale Netzwerke“ aus dem Lehrplan 5/6)

- Positionsbarometer oder Placemat zu potentiell privaten Aspekten des Lebens
- Funktion der Privatheit: z. B. selbstbestimmte Kontrolle über ein Verbergen und Zeigen
- Abgrenzung der Begriffe ‚privat‘, ‚intim‘ und ‚geheim‘

Internet – Chancen und Gefahren**inhaltsbezogene Kompetenzen****Chancen und Gefahren des Internets***Die Schülerinnen und Schüler*

- *beschreiben, welche besonderen Möglichkeiten der Selbstdarstellung und Selbstverwirklichung das Internet bietet,*
- *erläutern den Unterschied zwischen der ‚analogen‘ und der ‚digitalen‘ Seite der eigenen Person,*
- *erläutern, welche Gefahren die im Internet hinterlassenen Daten bergen,*
- *reflektieren den Einfluss von Influencern im Netz und präsentierten Identitäten auf die eigene Selbstbestimmung.*

methodisch-didaktische Hinweise

- *Visualisieren: Ambivalenz des Bildes vom Netz: vernetzt, aufgefangen, eingebunden, aber auch gefangen, eingewickelt sein*
- *Möglichkeiten der Selbstdarstellung und Selbstverwirklichung: z. B. Varianten des Selbstentwurfs testen, Bestätigung einholen, Ausleben sozialer Bedürfnisse*
- *Unterschiede zwischen der ‚analogen‘ und der ‚digitalen‘ Seite der eigenen Person z. B. bzgl. Permanenz, Kontext, Öffentlichkeit, Vielfalt bzw. Komplexität, Realität*
- *„Verdatungs-Tagebuch“ führen: Bei welchen Gelegenheiten werde ich bzw. wird mein Handeln in Daten umgewandelt? Wie sieht mein digitaler Doppelgänger aus?*
- *provozierende Diskussion: Sind Daten Tattoos wider Willen?*
- *Gedankenexperiment: Jemand nutzt alles, was im Netz von und über dich zu finden ist, um dir zu schaden: Was könnte er/sie tun? (z. B. Chef/Chefin einer Firma, gekränkter Exfreund/gekränkte Exfreundin, Mobber/Mobberin, Stalker/Stalkerin)*
- *Erstellen eines Menschenbildes aufgrund von wenigen Daten zu seinem Nutzungsverhalten (z. B. besuchte Seiten oder Einkauf)*

*Internet – Chancen und Gefahren***inhaltsbezogene Kompetenzen*****Rechte und Pflichten****Die Schülerinnen und Schüler*

- *diskutieren durch das Netz beförderte Wertekonflikte im Spannungsfeld von Chancen und Gefahren,*
- *erläutern, welche Rechte und Pflichten gegenüber anderen sich aus den Gefahren und Konflikten ergeben.*

methodisch-didaktische Hinweise

- *Konflikte: z. B. Privatheit vs. soziale Teilhabe, Unterhaltung oder Bequemlichkeit*
- *Recherchieren zur rechtlichen Situation zur Veröffentlichung von Bildern (StGB § 201a, KUG § 22), zum Begriff der ‚informationellen Selbstbestimmung‘*
- *Entwerfen einer „Checkkarte für den Geldbeutel“: Auf was sollte ich achten, wenn ich mich im Netz bewege bzw. etwas ins Internet stelle?*

Handeln

- *Dokumentation ihrer Ergebnisse in der Schule: Aufklärungskampagne*

Hinweis

- *s. Thema „Rechte und Pflichten“ sowie <http://www.klicksafe.de> und <http://www.digitale-ethik.de> (Institut für Digitale Ethik (IDE))*

Globalisierung – Chancen und Gefahren

Das informationstechnisch und wirtschaftlich globale Vernetzt-Sein gehört für die heranwachsenden Jugendlichen zum Alltag. Sie nutzen Konsumgüter aus fernen Ländern und kennen über das Internet oder durch Begegnungen im Alltag Jugendliche aus anderen Ländern. Das dabei erworbene Weltwissen ist zumeist unstrukturiert, das eigene Eingebundensein in weltweite Zusammenhänge und die daraus erwachsenden Wechselwirkungen werden selten in Frage gestellt, ebenso wie die damit verbundenen ethischen Problemstellungen.

Denkanstöße

- Globalisierung: nur ein Schlagwort oder eine mich konkret betreffende Wirklichkeit?
- Sind wir Spielball oder Mitspieler in den globalen Wechselwirkungen?
- „Was ich nicht weiß, macht mich nicht heiß!“ Ist das noch möglich?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- andere Perspektiven einnehmen – sich in die Befindlichkeit eines anderen hineinversetzen (**Globalisierung, Chancen und Gefahren**),
- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Globalisierung, Chancen und Gefahren**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**Chancen und Gefahren**),
- eigene Urteile gegenüber anderen mit Bezug auf Wertvorstellungen begründen (**Chancen und Gefahren**),
- die Struktur von Sachverhalten/Gedanken und ihre Zusammenhänge mit Anleitung in einem Schaubild darstellen (**Globalisierung, Chancen und Gefahren**),
- die Bedeutung von Begriffen in ihrem Verwendungszusammenhang klären (**Globalisierung**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

Globalisierung

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben ihre Kontakte zur globalen Umwelt,
- erarbeiten einen differenzierten Globalisierungsbegriff.

methodisch-didaktische Hinweise

- Impuls: „Wir sitzen in einem saarländischen Klassenzimmer und dennoch ist die ganze Welt hier anwesend!“
- Sammeln und Kategorisieren von Globalisierungsbeispielen
- mögliche Aspekte: Informationstechnik, Mobilität, Austausch von Gütern und Dienstleistungen, Multikulturalität, gegenseitige Abhängigkeit,
- Formulieren einer Definition für Globalisierung
- Demonstrieren von globaler Vernetzung am Beispiel eines Konsumgegenstandes (z. B. Produktionswege von Jeanshosen oder Nordseekrabben)

Globalisierung – Chancen und Gefahren**inhaltsbezogene Kompetenzen****methodisch-didaktische Hinweise****Chancen und Gefahren**

Die Schülerinnen und Schüler

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> identifizieren und erörtern wesentliche, ethisch relevante Handlungsfelder der Globalisierung, entwickeln ausgehend von den Handlungsfeldern ethische Maßstäbe, nennen und beurteilen Hilfsorganisationen/-maßnahmen. | <ul style="list-style-type: none"> Sammeln weiterer global relevanter Bereiche, z. B. Umweltverschmutzung, Verlust der Heimat, Kinderarbeit, Armut und Reichtum, Hunger, Zugang zu Bildung bzw. Informationen, Kindersterblichkeit, Ressourcenverbrauch, soziale und gesundheitliche Aspekte bei der Produktion billiger Importgüter etc. arbeitsteiliges Recherchieren statistischer Daten zu obigen Bereichen („Experte“), – Übertragung dieser Daten in das Bild eines „globalen Dorfes“ oder Visualisierung auf einer auf dem Schulhof skizzierten Weltkarte: Konfrontation geschätzter Werte („der ahnungslose Konsument“) mit gesicherten Daten („Experte“) fiktiver Tagebucheintrag eines Jugendlichen in einem Krisengebiet Erschließen eines differenzierten Begriffs von Armut (absolut vs. relativ) projektförmiger Einbezug von Fachleuten: z. B. NES (Netzwerk Entwicklungspolitik im Saarland e. V.) z. B. Gerechtigkeit: Leistungsgerechtigkeit (z. B. egalitäre Gerechtigkeit, Chancengleichheit), Fairness, Menschenrechte und Nachhaltigkeit Diskussion aktueller globaler Probleme, (z. B. Kinderarbeit, Klimawandel) Recherche und Kurzreferate zu Nichtregierungsorganisationen, z. B. Amnesty international, terre des hommes, Ärzte ohne Grenzen, Internationale Rotkreuz- und Rothalbmond-Bewegung, kirchliche Organisationen wie Caritas, Tierschutzorganisationen, Fair-Trade-Initiative, atmos-fair Exkursion in Kleingruppen samt Erstellen von Kurzvorträgen/Plakaten: persönlicher Kontakt zu Hilfsorganisationen im eigenen Lebensumfeld |
|---|--|

Globalisierung – Chancen und Gefahren

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Handeln

- Recherche nach Fair-Trade-Produkten im eigenen Konsum-Umfeld
- Fair-Trade-Produkte an der eigenen Schule, Fair-Trade-Projekt
- Initiieren einer dauerhaften Partnerschaft mit einer Schule im Globalen Süden
- Fasten bezüglich „Luxus“-Gütern
- CO₂-Diät (s. Freiburg)

Technik und Natur / Natur- und Umweltschutz

Technik umgibt die Jugendlichen im Sinne einer Gerätetechnik umfassend. Sie ist z. B. in der Mobilität oder der Kommunikationstechnik zu einem solch selbstverständlichen Begleiter des Menschen geworden, dass oft die Sinnhaftigkeit ihres Einsatzes nicht mehr in Frage gestellt wird: Man nutzt das Auto, wenn man die Natur aufsucht, ist auch dort ständig erreichbar und verfügt über die gewohnte Unterhaltung in Form von Musik oder Apps. Aber nicht nur die Sinnhaftigkeit, sondern auch die Auswirkungen der alltäglichen Nutzung von Technik auf die Natur und unsere Umwelt sind meist nicht im Fokus der Jugendlichen.

Denkanstöße

- Wozu brauchen wir Technik?
- Beherrschen wir die Technik? Oder beherrscht sie uns?
- Welche Folgen hat der Einsatz von Technik?
- Sind Technik und Natur Gegensätze?
- Dürfen wir alles tun, was wir technisch tun können?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Wahrnehmungen vergleichen und kontextbezogen interpretieren (**Technik**),
- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Natur- und Umweltschutz**),
- Argumente und Gegenargumente selbst sinnvoll aufeinander beziehen (**Technik, Technik und Natur**),
- in Texten grundlegende Sprechakte identifizieren (**Natur- und Umweltschutz**),
- Thesen des Autors bezüglich ihres Beitrages zu einer Fragestellung beurteilen (**Natur- und Umweltschutz**),
- einen eigenen Lösungsweg für ein ethisch relevantes Problem schriftlich formulieren (**Natur- und Umweltschutz**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Technik**).

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Technik</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben, in welchen Situationen sie Technik nutzen, • erklären, welche Funktionen Technik in diesen Fällen (für sie) hat, • definieren ‚Technik‘, • diskutieren das Verhältnis von Technik und Freiheit des Menschen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Placemat-Methode zur Erarbeitung der Funktionen von Technik • mögliche Abgrenzung zu anderen Technikbegriffen: Technik als Verfahren, als Fähigkeit • Beurteilung von Funktionsbestimmungen der Technik durch Philosophen (z. B. Gehlen: „Organersatz“ oder „Organverlängerung“)

Technik und Natur / Natur- und Umweltschutz

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Technik</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gegenüberstellen von die Freiheit erweiternden und einschränkenden Aspekten von Technik: z. B. Freiheit gewinnen vs. in Abhängigkeit geraten und Zeit sparen vs. Zeit noch effizienter füllen • Diskussion zum Verhältnis von Technik und Mensch, z. B. anhand von Chip-Implantaten (z. B. „VeriChip“)
<p>Technik und Natur</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern anhand eines Beispiels Folgen der Technifizierung der menschlichen Lebenswelt für die Natur, • beschreiben und diskutieren das Verhältnis von technisiertem Menschen und Natur. 	<ul style="list-style-type: none"> • mögliche Beispielbereiche: Mobilität, Energie, künstliche Intelligenz • Rollenspiel: Technik aus der Sicht von Naturwesen (z. B. Baum) beschreiben lassen • Diskussion literarischer Texte, z. B. des Brecht-Textes „Herr K. und die Natur“ oder „Der Papalagi: Die Reden des Südseehäuptlings Tuiavii“ • Gedankenexperiment: Wie würde ich bei einem Stromausfall leben?
<p>Natur- und Umweltschutz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern, aus welchen Gründen man die Natur schützen sollte, • erläutern, welche problematischen Folgen ihr technisierter Lebensstil für die Natur und den Menschen hat, • erörtern Möglichkeiten eines persönlichen und eines gesellschaftlich institutionalisierten Naturschutzes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ansehen einer <i>Star-Trek-New-Generation</i>-Folge oder des Filmes <i>WALL-E</i> Wie ist dort – auf dem Raumschiff – ein Leben ohne Natur gestaltet? Möchtet ihr dort leben? • Führen eines Stromverbrauch-Tagebuchs: Bedenken von Einsparmöglichkeiten • Ausweiten der möglichen Wirkungskreise: z. B. Ich, Haushalt, Schule, Ort • Mystery-Methode: Zwei scheinbar nicht zusammenhängende Fakten müssen argumentativ verbunden werden, z. B. Auto fahren mit Bio-Kraftstoff tötet Springaffen (hier wegen Monokultur zur Palmölproduktion)

Technik und Natur / Natur- und Umweltschutz**inhaltsbezogene Kompetenzen****methodisch-didaktische Hinweise****Natur- und Umweltschutz**

- Diskussion problematischer Verfahrenstechniken wie z. B. Brandrodung, Monokulturen

Handeln

- Projekt: Tag ohne Technik
- Projekt: Pullover-Tag an der Schule (Sparen von Heizkosten)
- Teilnahme am Projekt „WWF Earth-Hour oder Plant-for-the-Planet“
- Schulcheck/Schuldetektive: Wo werden durch Technik unnötig Ressourcen verbraucht?
- Teilnahme an Sammelaktionen (z. B. „Hol die Gruftis raus!“ – Sammelaktion für Althandys der saarländischen Landesregierung)

Wert- und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum

Christentum, Islam und Judentum spielen für die Wert- und Moralvorstellungen in unserer Gesellschaft in jeweils unterschiedlicher Gewichtung eine bedeutsame Rolle. Jugendliche, die einer Religionsgemeinschaft angehören, werden in dieser Lebensphase durch Rituale in die Welt der Erwachsenen eingeführt bzw. rücken dieser ein Stück näher. Jugendliche, die keiner dieser Religionsgemeinschaften angehören oder keinen Bezug zur Religion haben, sind von diesen Wert- und Moralvorstellungen zumindest beeinflusst. Neben dem Wissen über die drei monotheistischen Religionen ist es für eine selbstbestimmt-differenzierte Orientierung der Jugendlichen notwendig, die Zusammenhänge zwischen moralischer Praxis, Wertvorstellungen und Begründungsmöglichkeiten zu reflektieren. Dies soll mit Rücksicht auf unterschiedliche persönliche Überzeugungen der Schülerinnen und Schüler auf sensible Weise geschehen. Ziel ist die Förderung eines toleranten und respektvollen Umgangs miteinander.

Denkanstöße

- Inwieweit stimmen meine Wertvorstellungen mit entsprechenden religiösen Vorstellungen überein?
- Wie bedeutsam ist die Religionszugehörigkeit für den alltäglichen Umgang mit den anderen?
- Wie lassen sich religiöse Wert- und Moralvorstellungen diskutieren?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- andere Perspektiven einnehmen – sich in die Befindlichkeit eines anderen hineinversetzen (**Begründungsmöglichkeiten von Moralvorstellungen**),
- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Begründungsmöglichkeiten von Moralvorstellungen**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**Regeln und Gebote**),
- eigene Urteile gegenüber anderen mit Bezug auf Wertvorstellungen begründen (**Begründungsmöglichkeiten von Moralvorstellungen**),
- die Bedürfnisse und Intentionen der Dialogpartner erfassen und berücksichtigen (**Regeln und Gebote im Christentum, Islam und Judentum (Moralvorstellungen), Begründungsmöglichkeiten von Moralvorstellungen**),
- mit Rücksicht auf die Gefühle anderer sachorientiert kommunizieren (**Regeln und Gebote**).

Wert- und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum**inhaltsbezogene Kompetenzen****methodisch-didaktische Hinweise****Wert- und Moralvorstellungen**

Die Schülerinnen und Schüler

- charakterisieren Wert- und Moralvorstellungen,
- setzen Wert- und Moralvorstellungen in Beziehung.

Noch ohne ausdrücklichen Bezug zur Religion:

- Definieren der Begriffe „Wert“ bzw. „Wertvorstellung“, „Moral“ bzw. „Moralvorstellung“
- Sammeln von Beispielen von Wertvorstellungen und Moralvorstellungen (Brainstorming, Kartenabfrage)
- Blitzumfrage: Verknüpfen von Wert- und Moralvorstellungen

Regeln und Gebote im Christentum, Islam und Judentum (Moralvorstellungen)

Die Schülerinnen und Schüler

- nennen Regeln und Gebote der drei monotheistischen Religionen,
- kategorisieren diese nach Funktionen:
 - die Heiligkeit und Verehrung Gottes direkt betreffende Regeln und Gebote,
 - das rechte Handeln gegenüber Mitmenschen betreffende Regeln und Gebote,
 - rituelle Handlungen betreffende Regeln und Gebote.

- Kartenabfrage: Regeln und Gebote mit religiös-konfessionellem Hintergrund aus der Alltagserfahrung der Schülerinnen und Schüler
- Internetrecherche zu religiös-konfessionellen Regeln und Geboten
- zum Beispiel: das Verbot des Glaubens an andere Götter, Verbot der bildlichen Darstellung Gottes, Gehorsamsgebot; Schutz des Lebens, Wahrheitsliebe, Schutz des Eigentums, Schutz von Ehe und Familie, Regeln zu Sexualität und Fortpflanzung; Bekleidungs-, Ernährungs-vorschriften, Ruhetage, rituelle Handlungen bzw. Zeremonien innerhalb der jeweiligen Glaubensgemeinschaft
- Diskutieren möglicher Bezüge zwischen den Regeln und Geboten der Kategorien

Wert- und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum**inhaltsbezogene Kompetenzen****Regeln und Gebote im Christentum, Islam und Judentum (Moralvorstellungen)**

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die Relevanz religiöser Regeln und Gebote für ein einvernehmliches Zusammenleben im Alltag innerhalb religiös-konfessioneller Zugehörigkeitsgrenzen und über diese hinaus.

Begründungsmöglichkeiten von Moralvorstellungen

Die Schülerinnen und Schüler

- vergleichen die Regeln und Gebote der Kategorien miteinander im Hinblick auf die ihnen zugrunde liegenden Wertvorstellungen,
- unterscheiden autoritative von argumentativ geprägten Begründungsmöglichkeiten.

methodisch-didaktische Hinweise

- Diskutieren der Bedeutsamkeit der Regeln für die eigene Alltagsgestaltung und den alltäglichen Umgang miteinander
- Differenzieren allgemein religiöser und speziell konfessioneller Regeln und deren Auswirkungen im Alltag
- szenisches Darstellen von Situationen, in denen religiöse Regeln und Gebote eine positive oder problematische Rolle spielen
- Analysieren von fiktiven Texten/Filmen oder Berichten/Reportagen im Hinblick auf Situationen, in denen religiöse Regeln und Gebote eine positive oder problematische Rolle spielen
- Identifizieren von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen religiös-konfessionellen Regeln und staatlichen und supranationalen Regeln (z. B. zur Gleichstellung der Geschlechter, zum Arbeitsrecht (etwa durch das Selbstverwaltungsrecht der Kirchen in Deutschland), zur ehelichen Partnerschaft, zur Fortpflanzungsmedizin)
- Zuordnen von Werten/Wertvorstellungen zu den jeweiligen Regeln und Geboten
- Erstellen einer interreligiösen Matrix: Vergleichen der Gemeinsamkeiten und Unterschiede von religiös-konfessionellen Regeln und Geboten und der ihnen zugrundeliegenden Wertvorstellungen
- Identifizieren von autoritativen und argumentativ geprägten Begründungen von Moralvorstellungen in Fallbeispielen

Wert- und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum**inhaltsbezogene Kompetenzen****methodisch-didaktische Hinweise****Begründungsmöglichkeiten von Moralvorstellungen**

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren die Goldene Regel als Beispiel für eine argumentativ geprägte Begründungsmöglichkeit,
- bewerten Vor- und Nachteile einer autoritativ und einer argumentativ geprägten Begründung von Moralvorstellungen,
- diskutieren die Bedeutung religiös-konfessioneller Wert- und Moralvorstellungen für den gesamtgesellschaftlichen Dialog.

- Identifizieren von eher autoritativ und eher argumentativ geprägten Textstellen in den heiligen Schriften der drei monotheistischen Religionen
- Erarbeiten von Erkennungsmerkmalen autoritativer und argumentativer Begründung (z. B. Einnahme einer belehrenden Haltung versus einer ergebnisoffenen Haltung im Gespräch) etwa mit Hilfe der in allen drei Religionen bedeutsamen „Goldenen Regel“:
 - Identifizieren von Formulierungen der „Goldenen Regel“ in entsprechenden christlichen, islamischen und jüdischen Quellen
 - Untersuchen der Wertvorstellungen, die der „Goldenen Regel“ zugrunde liegen (Gleichheit der Menschen, Gerechtigkeit, elementare menschliche Bedürfnisse, Menschenrechte, Eigeninteresse)
 - Anwenden der Goldenen Regel auf beispielhafte Konfliktsituationen
 - Vergleichen der argumentativen Überzeugungskraft der „Goldenen Regel“ mit derjenigen anderer religiös-konfessioneller Regeln
 - Anwenden der „Goldenen Regel“ auf andere religiös-konfessionelle Regeln und Gebote: Welche Regeln und Gebote lassen sich aufgrund ihrer argumentativen Qualität leichter respektieren, welche erfordern ein höheres Maß an Toleranz?

Wert- und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum**inhaltsbezogene Kompetenzen****Begründungsmöglichkeiten von Moralvorstellungen****methodisch-didaktische Hinweise**

- Anwenden der Unterscheidung zwischen Respekt und Toleranz (siehe Lehrplan 5/6, Thema „Toleranz und Respekt – Vorurteil“)

Handeln

- Führen eines für die Klassengemeinschaft relevanten interreligiösen Gesprächs mit Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern, Eltern
- Erstellen einer Charta des Respekts und der Toleranz für den Umgang miteinander in der Klassengemeinschaft
- Diskussion mit Repräsentanten religiöser und religionsfreier Gemeinschaften

Hinweis

- s. Thema „Was ist wichtig und sollte sein? – Werte und Normen“

Gerechtigkeit und Courage – sich einmischen

Insbesondere für Jugendliche, die ihr eigenes Wohlergehen in Auseinandersetzung mit vorgegebenen Regeln der Erwachsenen zunehmend selbst bestimmen und als gleichberechtigt anerkannt werden wollen, ist die Gerechtigkeit eine zentrale und interkulturell verbreitete Wertvorstellung. Die gegebenen Verhältnisse kritisch zu hinterfragen gehört dabei ebenso dazu wie der Drang, auf diese Einfluss zu nehmen. Argumentative Perspektiven und begriffliche Klärung bereiten den Weg zu einer immer eigenständigeren Orientierung.

Denkanstöße

- Diese Ungerechtigkeit lässt mir keine Ruhe!
- Gerechtigkeit geht alle an und darf nicht von nur wenigen bestimmt werden.
- Jeder weiß es, keiner tut etwas.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- andere Perspektiven einnehmen – sich in die Befindlichkeit eines anderen hineinversetzen (**Courage**),
- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Courage**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**Gerechtigkeit**),
- Argumente und Gegenargumente selbst sinnvoll aufeinander beziehen (**Gerechtigkeit**),
- einen eigenen Lösungsweg für ein ethisch relevantes Problem schriftlich formulieren (**Courage**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Gerechtigkeit, Zivilcourage**),
- zu Begriffen Wortfelder erstellen und Begriffe Wortfeldern zuordnen (**Gerechtigkeit**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

Gerechtigkeit

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Situationen, in denen sich ungerecht behandelt gefühlt haben,
- erläutern den Begriff der ‚Gerechtigkeit‘.

methodisch-didaktische Hinweise

- Placemat-Methode, Präzisieren, worin die Ungerechtigkeit lag
- Darstellen ungerechter Behandlung und ihrer Lösungsmöglichkeiten im Rollenspiel
- Durchführen von Gerechtigkeitsspielen: Ultimatum-Spiel, Gemeinwohlspiel
- Erstellen eines Wortfeldes zum Gerechtigkeitsbegriff
- Recherche von Beispielen behaupteter Ungerechtigkeit in Zeitungen, Zeitschriften und im Internet

Gerechtigkeit und Courage – sich einmischen**inhaltsbezogene Kompetenzen****methodisch-didaktische Hinweise****Gerechtigkeit**

Die Schülerinnen und Schüler

- diskutieren alltagsrelevante Fallbeispiele, in welchen die Gerechtigkeitsfrage im Mittelpunkt steht,
- problematisieren die Möglichkeit, Gerechtigkeit anhand des Gleichheitsprinzips zu begründen.

- Erläutern der symbolischen Darstellung der Gerechtigkeit in der Gestalt der Göttin Justitia mit Waage und Schwert
- Darstellung von Gerechtigkeit in einem Standbild
- Inszenieren einer Gerichtsverhandlung: Entwickeln von Vorschlägen gerechter Lösungsmöglichkeiten
- Diskussion von Kriterien einer gerechten Strafe
- mögliche Bereiche:
 - Verteilung von Haushaltsdiensten in der Familie, der Zuteilung von Taschengeld
 - Notengebung in der Schule: Ist sie transparent und gerecht? Sind die Chancen auf gerechte Noten fair?
 - gerechte bzw. ungerechte Ordnungsmaßnahmen in der Familie, in der Schule (z. B. bzgl. der Aspekte Rechtfertigung, Effekte, Sinn, Angemessenheit von Ordnungsmaßnahmen); Sinn von „Kollektivstrafen“, Verursacherprinzip
 - Formen öffentlicher Missbilligung, des Abstrafens in alltäglichen Konfliktsituationen, im Internet (dort z. B. Praktiken des Bloßstellens im „Shitstorm“)
- Verhandeln von Fallbeispielen in Form von gespielten „Teen-Courts“ (Schülergerichten)
- Besprechen problematisierender, pointierter Cartoons, Zitate und politischer Songs zum Thema Gerechtigkeit bzw. Gleichbehandlung

Sollen: Moralisches Handeln – Werte und Normen

Gerechtigkeit und Courage – sich einmischen

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Handeln

- Erarbeiten von Leitlinien zu einer gerechten Benotung
- Verbesserung schulischer Verhältnisse im Sinne des „just community“-Gedankens in einem Projekt (z. B. in Form einer Zukunftswerkstatt), das die gesamte Schulgemeinschaft einschließt
- Beteiligung an einem Streitschlichter-Projekt
- Beteiligung am Projekt „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“

Was ist wichtig und sollte sein? – Werte und Normen

Oft ohne es zu merken, bewerten Jugendliche beständig die sie umgebende Welt: So müssen sie z. B. bei Entscheidungen aus Alternativen bzw. Möglichkeiten auswählen und tun dies auf Grund von zumeist unreflektiert übernommenen Werten und Normen. Wenn in der Abgrenzung zu den Wertvorstellungen der Erwachsenen manche dieser Normen ihre Selbstverständlichkeit verlieren, bietet sich die Möglichkeit an, Werte und Normen zu reflektieren und diskursiv zu verhandeln.

Denkanstöße

- Welche Werte leiten mich?
- Wie kann ich sie erkennen?
- Welche Werte sind die wichtigsten?
- Muss ich jede Norm einhalten?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Werte, Werte und Normen**),
- die Relevanz sozialer Kontexte für Handlungen analysieren (**moralische Werte und Normen**),
- Argumente und Gegenargumente selbst sinnvoll aufeinander beziehen (**moralische Werte und Normen**),
- eigene Urteile gegenüber anderen mit Bezug auf Wertvorstellungen begründen (**moralische Werte und Normen**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**moralische Werte und Normen**).

inhaltsbezogene Kompetenzen**Werte**

Die Schülerinnen und Schüler

- nennen Tätigkeiten eines Tages, die für sie besonders bedeutsam bzw. wichtig sind,
- beschreiben die dahinterliegenden Werte,
- entwerfen eine Wertehierarchie (status quo) für ihren Alltag und diskutieren die Berechtigung derselben.

methodisch-didaktische Hinweise

- Placemat-Methode: Jeder notiert die für ihn wertvolle Handlungen, die Gruppenpartner leiten daraus Werte ab (Drehen des Placemats): Festhalten der dabei meist genannten Werte
- Gedankenexperiment: Ein (An-)Droide soll mit nur einem Wert versehen werden: Mit welchem würde er in unserem Alltag am besten funktionieren?

Was ist wichtig und sollte sein? – Werte und Normen

inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Werte und Normen</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern Normen als Hilfsmittel, um Werte im gemeinschaftlichen Miteinander zu verwirklichen, • nennen Normen, die in einem bestimmten Bereich gelten, • kategorisieren diese, • erschließen aus den Normen die dahinterliegenden Werte und umgekehrt. 	<ul style="list-style-type: none"> • mögliche Bereiche: z. B. Klassenzimmer, Fußballfeld, Peer-Group, Familie • mögliche Klassifizierungen: soziale Normen: Spielregeln, Gesetze, Gebote, moralische Normen, Benimmregeln; technische Normen: DIN, technische Anweisung; Verkehrsregeln; Klugheitsregeln; ästhetische Normen • Zuordnungsspiele; Erläutern der Zuordnung von Werten zu Normen
<p>Moralische Werte und Normen</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Unterschiede zwischen moralischen und anderen Normen, • definieren ‚Moral‘ über ihre Funktion, zu einem friedlichen Miteinander beizutragen, • diskutieren Dilemmata als Situationen widerstreitender moralischer Normen und Werte, • erörtern Lösungsmöglichkeiten, • diskutieren, ob man sich an moralische Normen immer halten muss. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ordnen von Handlungen bezüglich ihrer moralischen Relevanz, z. B.: töten, kein Deo benutzen, taktisch foulern, lügen/aus Not lügen, rauchen, spicken, korrekte Kleidung tragen, freundlich grüßen, zur eigenen Familie oder zur Clique stehen (mögliches Ordnungs- und Abgrenzungskriterium: Relevanz für ein friedliches, respektvolles Miteinander) • Beurteilen von problematischen Verwendungen des Begriffs ‚Moral‘, z. B. in der Aussage „Die Spieler haben eine große Moral gezeigt“ • Diskussionsbeispiele: Lüge, Wechselgeldfehler
	<p>Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • Veranstalten von Wertetagen, -wochen: tägliches Fokussieren eines Wertes wie z. B. Hilfsbereitschaft
	<p>Hinweis</p> <ul style="list-style-type: none"> • s. Thema „Wert und Moralvorstellungen im Christentum, Islam und Judentum“

Welche Dinge brauche ich? – Glück und Konsum

Das Leben in einer Konsumgesellschaft ermöglicht es Jugendlichen schon frühzeitig, sich über den Kauf bzw. Konsum von Dingen selbst darzustellen, z. B. sich abzugrenzen oder auch an Gruppen teilzuhaben: So gilt es als „in“, bestimmte Dinge zu kaufen oder zu tragen. Das „Shoppen“ gehört zur Lebenswelt vieler junger (und älterer) Menschen. In den Werbeanzeigen für Dinge und Dienstleistungen, die ihnen dabei überall begegnen, werden zumeist glückliche Menschen gezeigt, so dass der Konnex Glück und Konsum zunächst offensichtlich zu sein scheint. Doch ist das auch so?

Denkanstöße

- Brauchen wir alles, was wir besitzen?
- Weshalb konsumieren wir so häufig?
- Was ist Glück?
- Werden wir durch Dinge glücklich?

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Handlungsmuster in Beziehung zu Handlungsgrundsätzen und Wertvorstellungen setzen (**Konsum**),
- die ethische Relevanz von Handlungen und Situationen beschreiben und kategorisieren (z. B. Zugehörigkeit zur Glücks- oder Sollensethik) (**Konsumgemeinschaft**),
- Argumente und Gegenargumente selbst sinnvoll aufeinander beziehen (**Konsumgemeinschaft**),
- auf Aussagen und Argumente von Dialogpartnern methodisch eingehen (**Glück und Konsum**),
- in Texten grundlegende Sprechakte identifizieren (**Glück und Konsum**),
- Thesen des Autors bezüglich ihres Beitrages zu einer Fragestellung beurteilen (**Glück und Konsum**),
- Begriffe über Funktionen des zu Bestimmenden definieren (**Konsum**).

inhaltsbezogene Kompetenzen

Konsum

Die Schülerinnen und Schüler

- setzen konsumierte Dinge mit entsprechenden Bedürfnissen in Beziehung,
- definieren den Begriff ‚Konsum‘.

methodisch-didaktische Hinweise

- Anfertigen einer Konsumliste für einen Tag samt Zuordnung von Bedürfnissen (Grundbedürfnis vs. Luxus)

Welche Dinge brauche ich? – Glück und Konsum

inhaltsbezogene Kompetenzen

methodisch-didaktische Hinweise

Konsum

Die Schülerinnen und ,Schüler

- problematisieren die Notwendigkeit von Konsum.

- Gedankenexperiment: Ich muss in ein fernes Land bzw. auf eine Insel: In einem Koffer darf ich Dinge mitnehmen: Welche? Begründung?
- Bearbeiten eines Werbeprospektes (Streichen der nicht notwendigen Produkte): Welche Dinge bleiben?
- Betrachten von Werbungen: Welche Bedürfnisse werden angesprochen?
- Placemat-Methode bzw. Positionsbarometer (zur Beurteilung der Notwendigkeit von Konsum)
- Diskussionen zum Thema, z. B.: „Alles, was du besitzt, besitzt dich.“

Konsumgemeinschaft

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern die Funktionen des Konsums von Dingen in der Gruppe,
- diskutieren, ob man gegenüber dem Konsum von Dingen frei ist.

- Zuordnen von Konsumgütern zu sozialen Bedürfnissen
- Analyse von Werbungen bzgl. ihrer Aktivierung von sozialen Bedürfnissen
- Untersuchen der Freiheit gegenüber sozialen Zwängen und Werbung
- Diskussion: Sind Freundschaft, Liebe und Gemeinschaft wie Dinge, die man konsumiert?

Welche Dinge brauche ich? – Glück und Konsum

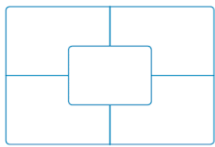
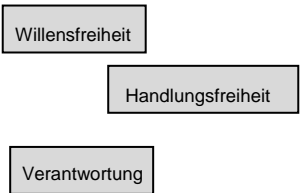
inhaltsbezogene Kompetenzen	methodisch-didaktische Hinweise
<p>Glück und Konsum</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben ihre Vorstellungen von Glück, • erläutern Chancen und Gefahren beim Versuch, durch den Konsum von Dingen glücklich zu werden, • entwerfen Regeln für ein sinnvolles und nachhaltiges Konsumverhalten. 	<ul style="list-style-type: none"> • systematisches Fortführen des Satzes „Ich gehe in die Schule, um ...“: Suche nach dem Endziel des Lebens als Möglichkeit, Glück zu beschreiben • Vergleich mit dem Leben eines Mitglieds eines Naturvolks • mögliche Chancen und Gefahren beim Versuch, durch den Konsum von Dingen glücklich zu werden: Teilhabe an Gemeinschaft, Selbstaussdruck, Genuss etc. vs. Frustration durch Veralten bzw. Überangebot, Ablenkung von anderen glücksrelevanten Aktivitäten, Befördern von Egozentrik etc. • Möglichkeit, Fragen im Format „Jugend debattiert“ diskutieren zu lassen, z. B.: Soll der Sonntag ein verkaufsoffener Tag werden? Soll Kindern mehr Taschengeld zugestanden werden? • Recherchieren zum „Happy Planet Index“: Diskussion der Ergebnisse <p>Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projekt: „Kauf-Nix-Tag“ (letzter Samstag des Novembers): Gang durch einen Supermarkt, durch eine Einkaufszone, ohne etwas zu kaufen • Erstellen eines „Happy School Index“ • Erweitern der Perspektive auf die Folgen des Konsums für die Natur: Erstellen des eigenen ökologischen Fußabdrucks


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 verpflichtet 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 Ethik im Saarland* 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>		
Methodenliste	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 Landkarten entstehen und in der Gruppe diskutiert werden.	Verstehen von Zusammenhängen, methodische Kompetenzen im Bereich der Begriffsklärungen

<p>Stumme Diskussion (auch Stille Diskussion)</p>	<p>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.</p>	<p>Förderung der Kommunikations- und Urteilskompetenz</p>
<p>Think-Pair-Share (bzw. Square)</p> 	<p>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.</p>	<p>Abbauen von Sprechhängen, Testen der eigenen Argumentationskompetenzen</p>